الجمهوريّة العربيّة السوريّة

جامعة دمشق

كلية التربية

قسم المناهج وطرائق التدريس



فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية

رسالة مقدّمة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس

إعداد الطالبة

أمامة يوسف خالد

إشراف

الأستاذ الدكتور طاهر سلوم

الأستاذ في قسم المناهج وطرائق التدريس

٢٠١٥ -٢٠١٦ م

١٤٣٦ - ١٤٣٧ هـ

فهرس الجداول

فهرس الأشكال

فهرس الملاحق

كلمة شكر وتقدير

في نهاية هذا المشوار وهذه الفسحة الجميلة من العمر لابد أن أتوجه بالشكر لمن زودني بورود العلم كي أتابع السير على دروب الحياة، فيطيب لي بعد أن منّ الله علي ووفقني لإنجاز هذه الدراسة أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذي الفاضل **الأستاذ الدكتور: طاهر سلوم** المشرف على هذه الرسالة، وجزيل شكري للجهد والوقت الذي بذله في توجيهاته وإرشاداته لإنجاز هذا العمل له مني كل تقدير واحترام.

وأتقدم بالشكر والتقدير للأستاذ الدكتور آصف يوسف والدكتورة رويدا حمدان أعضاء لجنة الحكم على رسالة الماجستير هذه، وأشكر أيضاً السادة المحكمين الذين أناروا لي الطريق بتوجيهاتهم السديدة، وإلى مديرية التربية في محافظة درعا التي قدمت لي كل الدعم اللازم للقيام بهذه الدراسة، وإلى عمادة كلية التربية فرع درعا ممثلة في عمادة الكلية الدكتور إبراهيم المصري، والشكر الجزيل إلى كل من قدم لي يد المساعدة في إنجاز هذه الدراسة لكم مني جميعاً، الشكر الكبير.

الفصـل الأول: الإطار المنهجي للبحث

أولاً: مقدمة البحث

ثانياً: مشكلة البحث

ثالثاً: أهمية البحث

رابعاً: أهداف البحث

خامساً: فرضيات البحث

سادساً: متغيرات البحث

سابعاً: المجتمع الأصلي للبحث وعينته

ثامناً: حدود البحث

تاسعاً: منهج البحث

عاشراً: أدوات البحث

الحادي عشر: إجراءات البحث

الثاني عشر: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية

أولاً: المقدمة:

تُعد العملية التربوية بمفهومها الحديث عملية اجتماعية، تستمد أهدافها من واقع المجتمع وحاجاته، وتسعى لتكوين المواطن الصالح وتعديل السلوك الإنساني من خلال الأهداف التي تتضمنها والغايات التي تسعى لتحقيقها لدى المتعلمين.

إلا أن هذه العملية بمناهجها وطرائقها وأساليب تقويمها لم تعد مناسبة لمواجهة التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع، والانفجار المعرفي والسكاني الحاصل، الذي استدعى منا الأخذ في الحسبان الازدياد الملحوظ في وعي المدرسين، ولحاجتهم إلى تغيير النمط التقليدي في العملية التعليمية والسعي لإيجاد نوع أو أنواع بديلة تتوافق مع التطور العلمي، والتكنولوجي الذي انعكس على العملية التربوية لنجد أنفسنا أمام طرق وأساليب تعليمية جديدة بمقدورها دحض الأساليب القديمة الجامدة والرقي بعملية التعلم إلى أفضل مستوياتها إذا أحسن المدرسون والعاملون في الحقل التعليمي استخدامها، وتوفير الإمكانيات اللازمة لها (طربية، 2008، 3).

ولذلك كان لا بد من إعادة النظر في العملية التعليمية استناداً إلى نظريات جديدة في التعلم والتعليم تهتم بالمتعلم كفرد، وفي هذا الاتجاه سعى التربويون للبحث عن أفضل الأسس والمبادئ والنظريات لتنظيم خبرات المناهج للمتعلمين، فمعظم نظريات التعلم تبدو مختلفة فيما بينها، فالربطية، والإشراط الإجرائي، والتعلم بالإشارة، والنماذج الرياضية، والوظيفية ... إلخ من النظريات، كلها لا تعدو كونها مجرد عينة على تعدد طرق دراسة التعلم، فهذه النظريات تحاول كل منها بطريقتها الخاصة، الإعلان عن سلسلة من المبادئ التي يتعلم بها الناس عامة (غازدا وكورسيني وآخرون، 1986، 203).

ولقد حدث تحولاً رئيساً لعمليتي التعليم والتعلم، تمثل في الانتقال من التركيز على العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم المتعلم مثل المعلم، وبيئة التعلم والمنهج ومخرجات التعلم .... إلخ، إلى التركيز على العوامل الداخلية التي تؤثر في المتعلم، ولا سيما ما يجري داخل عقله مثل: معرفته السابقة، وسعته العقلية، ونمط معالجته للمعلومات، ودافعيته للتعلم، وأنماط تفكيره، وأسلوب تعلمه وأسلوبه المعرفي (زيتون وزيتون، 2003، 17).

وقد رافق هذا التحول ظهور النظرية البنائية، ويعد العالم السويسري جان بياجيه من أكبر علماء النفس في العصر الحديث وواضع اللبنات الأولى للبنائية إذ كان شديد الاهتمام بمبحث نظرية المعرفة وهو القائل " أن عملية المعرفة تكمن في بناء أو إعادة بناء موضوع المعرفة " (شيخ العيد والناقة، 2009، 2).

وتعرّف النظرية البنائية حسب المعجم الدولي للتربية وفق ما أورده زيتون وزيتون (2003): "بأنها رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل وقوامها أن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته النظرية مع الخبرة" (ص17)، إذ تعتمد النظرية البنائية للمعرفة على فكرة أن الفرد يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله، أي أن نمط المعرفة يعتمد على الشخص ذاته، فما يتعلمه عن موضوع معين يختلف عما يتعلمه شخص آخر عن الموضوع نفسه، بسبب اختلاف خبرات كلا الشخصين وما يمتلكه كل منهما مسبقاً عن الموضوع (الفوال وسليمان، 2013، 462).

ويتطلب التعليم من وجهة النظر البنائية مشاركة الطلبة واندماجهم في بناء المعنى، وهذا يتطلب استخدام طرائق جديدة من المعلم، فبدلاً من النظر للطلاب بوصفهم مستقبلين سلبيين للمعرفة، يجب أن ينظر إليهم بوصفهم بنائين نشيطين للمعرفة، فالنظرية البنائية تؤكد أن المعرفة هي عبارة عن تنظيم شخصي وعملية ذاتية جداً فيها يعدل كل شخص ما لديه من معرفة وبشكل مستمر ونشط كل يوم في ضوء الخبرات الجديدة، وهذا يؤكد أيضاً أنه لا يمكن نقل المعرفة من المدرس للطلاب باستخدام طرائق تعليمية– تعلمية تقليدية، فالمنحى البنائي يفترض أن لدى الطلبة هدفاً للتعلم، وأنهم ينخرطون في بناء المعاني من الخبرات التعلمية (مؤمني، 2002، 24).

ويتمثل دور المدرس البنائي في إنتاج متعلمين مستقلين بدلاً من نقل المعرفة إليهم، أما تدريسه فيقوم على تصميم المهمات التعليمية وحل المشكلات وتنفيذ المشروعات، وإتاحة الفرصة للطلبة للحوار معه ومع بعضهم البعض، كما أنه يوظف عدداً كبيراً من الاستراتيجيات التي تدعم الفهم الفردي للطلبة عندما ينخرطون في حل المشكلات، ومن هذه الاستراتيجيات: الدورة التعلمية: والتي تتكون من ثلاث خطوات تتكرر بشكل دائري وهي: الاستكشاف، وتقديم المفهوم، وتطبيق المفهوم (الوهر،2002، 97).

وفي ضوء التوجهات الحديثة نحو تمحور العملية التربوية حول المتعلم، تعززت الرؤية التطبيقية للأفكار البنائية في الميدان التربوي بما يخص جميع المواد التدريسية ولا سيما مادة الدراسات الاجتماعية والتي تعرّف بأنها: أجزاء من العلوم الاجتماعية أعدّت لأغراض تعليمية، وتعنى بالإنسان وتفاعله مع بيئته الاجتماعية والطبيعية، وتتضمن معارف ومهارات وقيماً واتجاهات وأنشطة لازمة للفرد ليكون عضواً نشطاً وفاعلاً في المجتمع (الصبحيين وعبد الرحمن، 2012، 331).

فالدراسات الاجتماعية تشكل مجالاً مهماً من المجالات الرئيسة في برامج التعليم المختلفة، وهذا المجال الفريد من نوعه لأنه يركز على الإنسان، وتفاعلاته، ونشاطه منفرداً أو في جماعة، ويركز كذلك

على علاقات الإنسان وميادين نشاطه، وسلوكه مع البيئة وما ينتج عنها من مشكلات، ولذلك فإن التعليم الصحيح لها يعد ذا فائدة كبيرة للفرد وللمجتمع على حد سواء (خضر، 2006، 9-10).

وتشكل الدراسات الاجتماعية محوراً مهماً للطلبة بسبب تأثيرها في مجريات حياتهم، وهي تساعد على تحقيق الهدف الأسمى للدراسات الاجتماعية وهو خلق المواطن الصالح الذي يعرف حقوقه وواجباته اتجاه نفسه واتجاه الآخرين، إذ تعد تربية المواطنة من أكثر الأهداف أهمية، فتوفير المعرفة الكافية عن الخبرات الإنسانية، وتطوير القيم والمعتقدات والاهتمامات، وإتاحة فرص المشاركة الجماعية، واتخاذ القرارات وإصدار الأحكام القيمية، وتطوير المهارات المعرفية والعملية، هي من الكفايات الأساسية للمواطنة الصالحة، هذه الكفايات التي تساهم في إعداد مواطن صالح قادر على أداء دوره في المجتمع الذي يعيش فيه، وعلى أن يعمل لخير نفسه، وأمته، والعالم المحيط به (خضر، 2006، 16-21).

وتحظى الدراسات الاجتماعية باهتمام خاص فهي تزيد من اهتمام الطلاب بالمشكلات الاجتماعية والعمل على حلها، وتساعد في تنمية التفكير العلمي والإبداعي والناقد، وتساعد في تنمية المهارات المتنوعة، وتسهم في ربط الجوانب النظرية بالعملية، وتساعد على تنمية الفهم الذاتي من خلال الشخصية المتكاملة للمتعلم والتي تنعكس على سلوكه وتعامله مع الآخرين (الشديفات، 2008، 3).

وكما تساهم الدراسات الاجتماعية على تحقيق التقارب بين الشعوب، وتنمية التفاهم العالمي من خلال تعريف المتعلمين بالعالم والكيانات السياسية القديمة والحديثة، ومن خلال تعريفهم بالمنظمات العالمية كمنظمة الصحة العالمية واليونسكو وغيرها، وعلى مناهج الدراسات الاجتماعية أن توازن ما بين الأهداف القومية والأهداف العالمية وإبراز موقعنا في العالم ، وقد أكد الكثير من التربويين أن للدراسات الاجتماعية مجالات عديدة تعمل من خلالها على تنمية القدرة على تفسير الأحداث والظواهر وتقييم الأمور وحل المشكلات واقتراح الفرضيات، كما تسهم في فحص القيم العامة عن طريق الحقائق التي تم جمعها من قبل وذلك لإيجاد المواطن الصالح والفعال في مجتمعه (الصبحيين وعبد الرحمن، 2012، 331)؛ (العاتكي، 2001، 629).

وجميع هذه المهارات لها علاقة وثيقة بالنظرية البنائية التي تساعد بدورها في تنمية تلك المهارات، وتعد الدراسات الاجتماعية في طليعة المواد الحاملة للعلاقات البشرية ومهارات التفكير، ويقع العبء الأكبر في تنمية هذه المهارات على معلم الدراسات الاجتماعية من خلال المناهج الدراسية، وذلك بتوفير أنشطة تثير الفضول وتنشط الخبرات القبلية اللازمة للتعليم، فيجب على المعلم اختيار طرائق التدريس بما يتناسب مع طبيعة الدراسات الاجتماعية، ومع التطورات الحاصلة في المجتمع.

وفي ضوء ما تقدم يسعى هذا البحث لتقديم نمط جديد ومختلف في توفير بيئة تعليمية تعلمية تتيح للتلميذ اكتساب الخبرات وفق أحدث النظريات لتلافي القصور الناتج عن الطرائق المتمحورة حول المعلم، والوصول إلى فاعلية أكبر في التحصيل وفي اكتساب المعارف والخبرات وتشكيل الاتجاهات لدى التلامذة.

ثانياً: مشكلة البحث:

تُعد مرحلة الطفولة (مرحلة التعليم الأساسي) من أهم المراحل النمائية للفرد، فإعداد الأطفال وتربيتهم هو إعداد لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور، إذ أكدت التوجهات التربوية الحديثة أن مرحلة التعليم الأساسي لها أهمية كبيرة في تنمية قدرات الطلبة وتطويرها، وبناء اتجاهاتهم وتعديلها، بما يسهم في تحقيق التطور التدريجي السليم لزيادة التحصيل الدراسي في المراحل العليا اللاحقة (السرسي وعبد المقصود، 2001، 1).

وتحتل مادة الدراسات الاجتماعية مكانة مهمة بين المواد الدراسية في مرحلة التعليم الأساسي لاسيما صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، إذ تتمحور موضوعات هذه المادة حول الإنسان والمجتمع الذي يعيش فيها، وبالتالي تبرز أهمية كتب ومناهج الدراسات الاجتماعية في كونها مصدراً للتعلم الاجتماعي والتربية الاجتماعية، وعاملاً رئيسياً في تنمية الاتجاهات والأنماط السلوكية المرغوبة، فهي تثير اهتمام المتعلمين بالمشكلات الاجتماعية الحاضرة وتشاركهم في مواجهتها، وتسهم في تنمية تفكيرهم العلمي ومساعدتهم في فهم التعميمات القائمة على الاستدلال والفرضيات العلمية، وتعمل على توعيتهم بإسهامات وطنهم في الحضارة الإنسانية في الماض وما عليهم عمله لتطوير الحاضر والمستقبل (الصبحيين وعبد الرحمن، 2012، 331).

ويتضح مما سبق أن الدراسات الاجتماعية هي المجال الرئيس الذي يتيح للمتعلم اكتساب مهارات حياتية متعددة واستخدامها في التعامل مع القضايا المطروحة في المجتمع، لذا كان لابد من إيلاء الاهتمام الكبير بعملية تدريسها بما يحقق أهدافها، إلا أن تدريس هذه المادة يواجه العديد من الصعوبات أهمها الملل الذي يعانيه الطلبة في أثناء الدروس، ويعود سبب ذلك إلى استراتيجيات التدريس المستخدمة من قبل مدرّسي الدراسات الاجتماعية، فعلى سبيل المثال يقتصر جهد المعلم أثناء الحصة على قراءة ملاحظات مكتوبة سلفاً من السنوات السابقة له في التدريس دون أن يبذل جهداً أكثر في إيصالها للطلبة، أما الموضوعات التي تدرّس في هذه المادة فهي واسعة جداً، بحيث لا يتاح للطلبة فرصة التعمق بأي منها، وعادة ما يطلب من التلاميذ في أثناء الامتحانات الإجابة عن الأسئلة التي

تتناول المستويات الدنيا في المجال المعرفي كالفهم والاستظهار وهذه المعرفة سرعان ما تتبخر بعد أسابيع قليلة إن لم تكن أياماً قليلة بعد أداء الاختبار (خضر، 2006، 20-21).

فمن أجل ذلك يجب أن نعلم الطلبة محتوى يركز على مفاهيم حياتية يمكنهم توظيفها في حياتهم، وتمثلها في سلوكهم، وتذكرها بشكل دائم، ولذلك يتوجب أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية، وعلى معلم الدراسات الاجتماعية أن يكون ميسراً لتعلمه بالاعتماد على أحدث النظريات التعليمية (كالنظرية البنائية التي تواكب عنصر الحداثة الحاصل في المجتمع، وتتوافق مع كون الطالب هو محور العملية التعليمية)، والتي تؤدي أيضاً إلى رفع مستوى التحصيل الدراسي وتحقيق تعلماً ذي معنى، وهذا ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة التي تناولت فاعلية نموذج مدرّس وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل الدراسي كدراسة الحوامدة (2005)، ودراسة الناقة وشيخ العيد (2009)، واستناداً إلى دراسة العريني (2009)، ومنصور (2012)، وكيم (2005) يتبين أنّ النظرية البنائية والاستراتيجيات المنبثقة عنها تؤدي إلى زيادة فاعلية التلميذ، وبالتالي إلى زيادة التحصيل الدراسي، والاحتفاظ بالمادة العلمية وعدم نسيانها.

وانطلاقاً مما توصلت إليه بعض الدراسات في فاعلية النظرية البنائية ونماذجها في تنمية اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو المادة المعطاة كدراسة المطرفي (2006)، والخشاب (2007)، وكارديمان وكولنيكن (2007)، ومن خلال ملاحظة الباحثة الميدانية للعملية التعليمية ولمخرجاتها ولاسيما مخرجات مناهج الدراسات الاجتماعية توصلت إلى:

- اعتماد المعلمين على الطرائق الإلقائية دون الحوارية.
- عدم إيلاء الاهتمام بجميع التلامذة أثناء توجيه الأسئلة في المواقف التعليمية.
- الاقتصار على التعزيز اللفظي واعتماده بشكل رتيب وملل.
- عدم نجاح مناهج الدراسات الاجتماعية في تحقيق هدفها الرئيس وهو تكوين المواطن الصالح، وتجلى ذلك في أمور عديدة: الغش المتفشي في الاختبارات، والجهل المروري، والتلوث البيئي، والتسرب المدرسي.

وترى الباحثة أنه يمكن تلافي القصور السابق إذا ما عُدلت ظروف تعليم هذه المادة، وقُدمت خبرات وأنشطة متنوعة ضمن بيئة تعلم غنية تستخدم فيها استراتيجيات تدريس تعتمد على المتعلم كونه محوراً لعملية التعلم، لذلك يمكن لتطبيق استراتيجية الشكل v المعرفي في تعليمها أن يؤثر في تنمية مستوى التحصيل الدراسي واتجاهات التلامذة نحو المادة، ويسهم في تحقيق الأهداف المرجوة منها.

وفي ضوء هذه الدراسات وما تمخض عن ملاحظة الباحثة الميدانية، توصلت الباحثة إلى تحديد سؤال البحث بالآتي:

- **ما فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟**

ثالثاً: أهمية البحث:

إن أهمية البحث الحالي تتجلى فيما يلي:

- **الأهمية النظرية:**

1. يعد البحث الحالي استجابة لنداءات الباحثين لمسايرة الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس، بضرورة استحداث أساليب تدريسية تثير اهتمام التلاميذ، وتهيئ لهم فرص العمل والتفاعل والتعاون في الموقف التعليمي.

2. يعد البحث الحالي الأول من نوعه (وذلك بحسب حدود علم الباحثة) الذي تناول فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي.

- **الأهمية التطبيقية:**

1. يتوقع من الوحدة التعليمية البنائية المصممة وفق استراتيجية الشكل v المعرفي بأن تكون نموذجاً يستفيد منه المصممون لمناهج الدراسات الاجتماعية وفق النظرية البنائية.

2. يقدم نموذجاً إجرائياً لكيفية استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي بخطواتها وعناصرها الأساسية في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من خلال التصميم التجريبي لدروس وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع.

3. يسعى إلى تنمية التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية واتجاهات التلامذة نحوها مما قد يؤدي إلى علاج مشكلات تدريس هذه المادة، ويجنب بعض التلاميذ الفشل.

رابعاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

1. قياس فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية التحصيل لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

2. قياس فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية الاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

3. المقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية، والكشف عن الفروق بينهما وذلك تبعاً للاستراتيجية المدرّس بها.

4. تعرّف اتجاهات تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

خامساً: فرضيات البحث:

ستحاول الباحثة اختبار فرضيات البحث الآتية عند مستوى الدلالة 0.05%:

1. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي.

3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل الدراسي.

4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل الدراسي.

5. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

6. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

7. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

سادساً: متغيرات البحث:

1. **المتغير المستقل:** النموذج التدريسي المقترح القائم على الشكل v المعرفي لتدريس المجموعة التجريبية، والاستراتيجية المتبعة لتدريس المجموعة الضابطة.

2. **المتغيرات التابعة:** التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية، واتجاهات التلامذة نحو المادة.

سابعاً: المجتمع الأصلي للبحث وعينته:

يتكون مجتمع البحث من التلامذة الملتحقين بالمدارس بعمر (9-10) سنوات، للعام الدراسي (2015/ 2016 م) والبالغ عددهم (87926) تلميذاً وتلميذةً وذلك حسب إحصائية مديرية التربية في درعا، بينما تكونت عينة البحث من مجموعتين من تلامذة الصف الرابع تمثلان مجموعتي البحث (الضابطة، والتجريبية) إذ تمّ اختيارها قصدياً، وبلغ عدد تلامذة المجموعة الضابطة (30) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة ذات النطاقين، وعدد تلامذة المجموعة التجريبية (30) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة القصور الثانية.

ثامناً: حدود البحث:

- **الحدود المكانية:** بعض مدارس التعليم الأساسي في محافظة درعا.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث في الفصل الأول من العام الدراسي (2015/ 2016 م).
- **الحدود البشرية:** تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي (الحلقة الأولى).
- **الحدود العلمية:** دراسة علمية تهدف إلى تعرف فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

تاسعاً: منهج البحث:

يعتمد البحث المنهج التجريبي لمعرفة فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعلم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

عاشراً: أدوات البحث: لتحقيق أهداف البحث صُممت ثلاث أدوات رئيسة تمثلت في الآتي:

1. نموذج التدريس المقترح القائم على النظرية البنائية.
2. الاختبار التحصيلي.
3. مقياس الاتجاهات.

الحادي عشر: إجراءات البحث:

لتحقيق أهداف البحث اتُبعت الإجراءات الآتية:

1. الاطلاع على الأدبيات، والبحوث المتعلقة بموضوع البحث.
2. إعداد متطلبات البحث من خلال تحليل المحتوى العلمي المتمثلة بوحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية)، وصوغ الأهداف التعليمية التعلمية في ضوء نتائج التحليل.
3. تصميم الوحدة التعليمية القائمة على النظرية البنائية باعتماد استراتيجية الشكل v المعرفي.

4. تصميم اختبار التحصيل الدراسي، والتأكد من صدقه، وتجريبه استطلاعياً للتأكد من ثباته، وتحليل بنوده، وحساب الزمن اللازم للإجابة عن جميع بنوده.

5. تصميم مقياس الاتجاهات، وتحديد صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين، وتجريبه استطلاعياً للتأكد من صدقه وثباته.

6. اختيار عينة البحث قصدياً من تلامذة الصف الرابع، وتقسيمها لعينة ضابطة وأخرى تجريبية.

7. التطبيق القبلي لأدوات البحث للتأكد من تكافؤ أفراد العينة.

8. التطبيق التجريبي للمجموعتين، بحيث تُدرس المجموعة التجريبية باستخدام النموذج البنائي، أما المجموعة الضابطة تُدرس باستخدام الاستراتيجية المتبعة.

9. التطبيق البعدي لأدوات البحث على أفراد عينة البحث.

10. التطبيق البعدي المؤجل للاختبار التحصيلي على أفراد المحموعة التجريبية.

11. تفريغ النتائج، وتحليلها، ومعالجتها إحصائياً للإجابة عن سؤال البحث، واختبار صحة فرضياته.

12. مناقشة النتائج وتفسيرها.

13. تقديم المقترحات في ضوء نتائج البحث.

الثاني عشر: مصطلحات البحث والتعريفات الإجرائية:

1.الفاعلية: The Effectiveness

عُرّفت الفاعلية في معجم المصطلحات التربوية على أنها "أثر مرغوب أو متوقع حدوثه لخدمة هدف أو أهداف معينة" (اللقاني والجمل، 1999، 83).

- **تعريف الفاعلية إجرائياً:** بأنها مقدار التأثير الذي يحدث نتيجة تدريس موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية (الوحدة الثالثة بعنوان الحياة في الجمهورية العربية السورية) باستخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية التحصيل واتجاهات تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

2. النظرية البنائية: The Constructivist Theory

عرفها المعجم الدولي للتربية: "هي رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل، وقوامها أن الطفل يكون نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه، نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة" (زيتون، زيتون، 2003، 17).

3. استراتيجية الشكل v المعرفي: The Vee-Shape cognitive Strategy

"هو شكل يتم تخطيطه بهدف الربط بين الجانبين المفهومي والإجرائي عن طريق طرح الأسئلة ومن خلال الأحداث والتجارب والأشياء التي تقع في بؤرة الشكل V حول موضوع معين لبناء المفاهيم واكتساب المفاهيم ذات الأهمية" (نصار، 2003، 17).

4. الاتجاه: The Attide

يعرفه ألبورت: "إنه حالة ذهنية وعضوية وعصبية تكونها الخبرة، وتؤثر في الفرد تأثيراً ديناميكياً، يعده للاستجابة بطريقة خاصة لعدد من الأشياء والمواقف" (غراوتيز، 1996، 26).

- **تعريف الاتجاه إجرائياً:** هي التغيرات التي تظهر في سلوك تلامذة الصف الرابع نتيجة دراستهم الوحدة الثالثة من مادة الدراسات الاجتماعية "الحياة في الجمهورية العربية السورية" المصممة وفق نموذج الشكل v المعرفي، ويعبر عنها بالدرجة الكلية التي يحصل عليها التلميذ من خلال إجابته على عبارات مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

5. التحصيل الدراسي: The Academic Achievement

"هو ما يكتسبه التلميذ من معارف ومهارات وأساليب تفكير وقدرات على حل المشكلات نتيجة لدراسة المقرر" (عبيد، 2004، 307).

- **تعريف التحصيل الدراسي إجرائياً:** هو مقدار ما تعلمه تلامذة الصف الرابع من المعارف العلمية المتضمنة في المحتوى المعرفي لموضوعات الوحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية) والمصممة وفق نموذج الشكل v المعرفي ، ويقاس من خلال ما يحصل عليه التلميذ من درجات في الاختبار التحصيلي الذي عُدَّ لهذا الغرض.

الفصل الثاني: دراســــــات ســـــــابقة

أولاً: دراسات عربية .

ثانياً: دراسات أجنبية .

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة

أولاً: دراسات عربية:

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث بجانب أو أكثر، فوجدت أن أغلب الدراسات التي تناولت النظرية البنائية درستها من خلال فاعليتها وأثرها على التحصيل الدراسي، ومهارات التفكير بأنواعها المختلفة، وعمليات العلم، واتجاهات الطلبة نحو المادة المدرّسة وفق النظرية البنائية، وتناولت أغلب الدراسات فاعلية النظرية البنائية ونماذجها في معظم المواد الدراسية (كالعلوم، والرياضيات، والتكنولوجيا، والتربية الإسلامية، والتربية الفنية، واللغة الإنكليزية)، دون البحث في مادة الدراسات الاجتماعية وذلك حسب علم الباحثة، والدراسات الآتية التي أوردتها الباحثة مرتبة اعتباراً من عام 2005:

1. دراسة الحوامدة (2005)، الأردن بعنوان: (أثر استخدام استراتيجيتي العمل المخبري البنائي ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام استراتيجيتي العمل المخبري البنائي ودورة التعلم في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل في مادة العلوم العامة لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة وسبعين طالبةً وطالباً، موزعين على ثلاث شعب في كلية ومدارس روضة المعارف الأهلية/ مديرية التعليم لخاص لمحافظة العاصمة، واستخدم الباحث اختبارين: مقياس مهارات التفكير العلمي، واختبار التحصيل في وحدتي الحركة والقوة، والطاقة من حولنا، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. تفوق طلبة كل من مجموعة العمل المخبري البنائي، ومجموعة دورة التعلم في تنمية مهارات التفكير العلمي والتحصيل بفروق ذات دلالة إحصائية على طلبة مجموعة الطريقة الاعتيادية.
2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير العلمي والتحصيل بين الطلبة من ذوي التحصيل المرتفع، والطلبة من ذوي التحصيل المنخفض.
3. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفكير العلمي والتحصيل بين الذكور والإناث بغض النظر عن استراتيجية التدريس التي يتعلمون بها.

2. دراسة أبو عودة (2006)، فلسطين بعنوان: (أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس الرياضيات في تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة، بحيث تكونت عينة

الدراسة من (67) طالباً من طلبة الصف السابع في مدرسة دار الأرقم بمحافظة غزة، وزعوا عشوائياً إلى مجموعتين، تجريبية درست وحدة الجبر من كتاب الرياضيات باستخدام النموذج البنائي وعددها (33) طالباً، وضابطة درست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المتبعة وعددها (34) طالباً وتمثلت أداة الدراسة في اختبار التفكير المنظومي بمستوياته (تحليل المنظومة الرئيسية إلى منظومات فرعية، ردم الفجوات داخل المنظومة، إدراك العلاقات داخل المنظومة، إعادة تركيب المنظومات من مكوناتها)، طبق قبل تنفيذ التجربة وبعدها على عينة الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التفكير المنظومي لمصلحة المجموعة التجريبية.
2. عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي والمؤجل على اختبار التفكير المنظومي.

3. دراسة المطرفي (2006)، السعودية بعنوان: (أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلبة الثالث المتوسط باستخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (132) طالباً من طلبة الصف الثالث المتوسط بمدارس المرحلة المتوسطة الحكومية، بمدينة جدة، وزعت عشوائيا إلى مجموعتين، تجريبية درست وحدة الطاق من كتاب العلوم باستخدام نموذج التعلم البنائي وعددها (64) طالباً، وضابطة درست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المتبعة وعددها (64) طالباً، وتمثلت أداتا الدراسة في اختبار التحصيل المعرفي بمستوياته الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق)، ومقياس الاتجاه نحو العلوم، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على اختيار التحصيل الدراسي لمصلحة المجموعة التجريبية.
2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات لمصلحة المجموعة التجريبية.

4. دراسة الخشاب (2007)، العراق بعنوان: (أثر استخدام أنموذج دورة التعلم في تنمية مهارات عمليات العلم في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الرابع العام واتجاههن نحوها).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام أنموذج دورة التعلم في تنمية مهارات عمليات العلم في مادة الرياضيات لدى طالبات الصف الرابع العام واتجاههن نحوها، وتكونت عينة الدراسة من (79) طالبة من طالبات الصف الرابع العام من إعدادية الفاو للبنات، ثم قسمت العينة إلى مجموعتين متكافئتين في عدد من المتغيرات (مهارات عمليات العلم القبلي – مقياس الاتجاه نحو الرياضيات القبلي – حاصل الذكاء –المعدل العام – درجة الرياضيات في الصف الثالث المتوسط – المستوى التعليمي للأبوين)، إذ بلغ عدد أفراد المجموعة التجريبية (42) طالبة درسن مادة الرياضيات بأنموذج دورة التعلم ثلاثي المراحل، أما المجموعة الضابطة فقد بلغ عدد أفرادها (37) طالبة درسن المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية، أما أدوات الدراسة هي اختباراً لمهارات عمليات العلم، ومقياس الاتجاه نحو الرياضيات.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط نمو مهارة الملاحظة والمهارات ككل لعمليات العلم للمجموعتين التجريبية والضابطة ولمصلحة المجموعة التجريبية.

2. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط نمو مهارة (التصنيف – الاستنتاج – الاستدلال – استخدام الأرقام – استخدام العلاقات الزمانية والمكانية) للمجموعتين التجريبية والضابطة.

3. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط نمو الاتجاه نحو الرياضيات لإفراد المجموعتين التجريبية والضابطة.

5. دراسة كركوكلي (2008)، العراق بعنوان: (أثر استراتيجية مقترحة لتدريس مادة الرياضيات وفق النظرية البنائية في التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العام).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استراتيجية مقترحة لتدريس مادة الرياضيات وفق النظرية البنائية في التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العام في محافظة كركوك، وتكونت عينة الدراسة من (53) طالباً من طلبة الصف الرابع العام ووزت عشوائياً إلى مجموعتين، تجريبية درست الفصلين الثاني والثالث من كتاب الرياضيات باستخدام الاستراتيجية البنائية المقترحة وعددها (29) طالباً، وضابطة درست الفصلين نفسيهما بالطريقة المتبعة وعددها (24) طالباً، باستخدام المنهج التجريبي، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار التفكير الناقد بخمسة مجالات هي تقويم المناقشات، معرفة الافتراضات، الاستنتاج، التفسير، واتخاذ القرار، طبق بعد إجراء التجربة على عينة الدراسة.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية على اختبار التفكير الناقد كله، ومجال اتخاذ القرار.

2. وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لمصلحة المجموعة التجريبية في مجالات: تقويم المناقشات، معرفة الافتراضات، الاستنتاج والتفسير.

6. دراسة العيسوي (2008)، فلسطين بعنوان: (أثر استراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة، وبلغ عدد أفراد العينة (78) طالباً، وقد تم اختيار صفين دراسيين من طلاب الصف السابع، اعتبر أحدهما مجموعة تجريبية وضم (40) طالباً، والآخر كمجموعة ضابطة وضم (38) طالباً من مدرسة ذكور الفلاح الإعدادية، واستخدم الباحث الأدوات الآتية: أداة تحليل محتوى وحدة الحرارة في حياتنا، بالإضافة إلى اختبار المفاهيم العلمية، واختبار عمليات العلم، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار اكتساب المفاهيم العلمية بين متوسط درجات طلب المجموعة التجريبية، ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة يعزى لاستخدام استراتيجية الشكل V البنائية.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار اكتساب عمليات العلم بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أقرانهم في المجموعة الضابطة يعزى لاستخدام استراتيجية الشكل V البنائية.

7. دراسة الناقة وشيخ العيد (2009)، فلسطين بعنوان: (فاعلية التدريس على استراتيجية النموذج البنائي (دورة التعلم وخريطة المفاهيم) على تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث العلوم).

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية استراتيجية التدريس القائم على النموذج البنائي (دورة التعلم وخريطة المفاهيم) في تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث العلوم باستخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (90) طالبةً من طالبات الصف التاسع الأساسي بمدرسة بنات الشاطئ الابتدائية للاجئات بمدينة غزة، وزعت عشوائياً إلى ثلاث مجموعات، تجريبية أولى درست مبحث العلوم. من كتاب العلوم للصف التاسع الأساسي باستخدام استراتيجية دورة التعلم وعددها (30) طالبةً، وتجريبية ثانية درست لمبحث نفسه باستخدام استراتيجية خريطة المفاهيم وعددها (30) طالبةً، وضابطة درست

المبحث نفسه باستخدام الطريقة المتبعة وعددها (30) طالبةً وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلين وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى مقارنة مع المجموعة الضابطة، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الأولى.
2. وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية مقارنة مع المجموعة الضابطة، لمصلحة طالبات المجموعة التجريبية الثانية.
3. عدم وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى مقارنة مع المجموعة التجريبية الثانية.

8. دراسة السيد (2009)، مصر بعنوان: (فاعلية استخدام نموذج دورة التعلم سباعية المراحل في تدريس العلوم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي).

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية استخدام نموذج دورة التعلم سباعية المراحل في تدريس العلوم على تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية، وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى طلبة الصف الأول الإعدادي، باستخدام المنهج التجريبي ذي المجموعة الواحدة في القاس القبلي والبعدي لمتغيرات الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (48) طالبةً من طالبات الصف الأول الإعدادي بمدرسة الزهراء الإعدادية بنات في محافظة المنيا بمصر، تم اختارهن بطريقة عشوائية، ولتحقيق هدف الدراسة صمم دليل المعلم وكتاب الطالب لتدريس وحدة بيئية مقترحة وفقاً للنموذج (Seven E's)، وتمثلت أداتا الدراسة في اختيار المفاهيم العلمية، واختبار التفكير الناقد.

وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

1. فاعلية النموذج في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية، وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى عينة البحث.

9. دراسة العريني (2009)، السعودية بعنوان: (فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض).

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل والتفكير الاستدلالي باستخدام المنهج شبه التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (137) طالبةً من

طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض، وزعت عشوائياً إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية درست وحدة الأشكال الرباعية باستخدام الاستراتيجية المقترحة القائمة على النظرية البنائية وعددها (68) طالبةً، ومجموعة ضابطة درست الوحدة نفسها باستخدام الطريقة المتبعة وعددها (69) طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة صممت استراتيجية تدريس مقترحة قائمة على النظرية البنائية، وتمثلت أداتا الدراسة في اختبار تحصيلي، واختبار التفكير الاستدلال، وتوصلت الدراسة للنتائج الآتية:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار التحصيل البعدي، لمصلحة المجموعة التجريبية.

2. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة على اختبار التفكير الاستدلالي، لمصلحة المجموعة التجريبية.

10. دراسة التميمي (2012)، الأردن بعنوان: (أثر استخدام الشكل (V) في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الزرقاء).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام الشكل (V) في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الزرقاء، وتكونت عينة الدراسة من (87) طالبةً وطالباً موزعين على أربع شعب مجموعتان تجريبيتان درستا باستخدام خريطة الشكل (V) ومجموعتان ضابطتان درستا بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام اختبار تحصيل المفاهيم الفقهية، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات علامات أفراد المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام خرائط الشكل (V) ومتوسطات علامات أفراد المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس، والتفاعل بين طريقة التدريس والجنس.

11. دراسة منصور (2012)، سورية بعنوان: (أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في التحصيل الدراسي في مقرر علم الأحياء لطلبة الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي).

هدفت الدراسة إلى تعرّف أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في التحصيل الدراسي لطلبة الصف السابع الأساسي في مقرر علم الأحياء عند المستويات المعرفية كافة وعند المستويات المعرفية العليا مقارنة بالطريقة المعتادة باستخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً وطالبةً من طلبة الصف السابع الأساسي بمحافظة اللاذقية، وزعت عشوائياً إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية درست

فصل استكشاف الأرض من كتاب علم الأحياء باستخدام نموذج التعلم البنائي وعددها (60) طالباً وطالبةً، ومجموعة ضابطة درست الفصل نفسه باستخدام الطريقة المعتادة وعددها (60) طالباً وطالبةً، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيل دراسي، طبق قبل تنفيذ التجربة وبعدها، وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي عل اختبار التحصيل الدراسي كله، لمصلحة المجموعة التجريبية.
2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي عل اختبار التحصيل الدراسي عند المستويات المعرفي العليا، لمصلحة المجموعة التجريبية.

ثانياً: دراسات أجنبية:

1. دراسة كوك وآخرون Cook and others (2002)، جورجيا بعنوان:

(Problems in developing a constructivist approach to teaching: one teacher's transition from teacher preparations to teaching) .

(مشكلات في تدريس الطريقة البنائية في التدريس: دراسة حالة لانتقال المعلم من مرحلة الإعداد إلى التدريس).

هدفت الدراسة إلى تحليل مفهوم التعليم عند معلمة مبتدئة خرجت من برنامج إعداد المعلمين وباشرت عملها في الميدان، واستخدم الباحثون دراسة الحالة للمعلمة المبتدئة والتي مثلت عينة الدراسة، ولقد بدأت الدراسة بتحليل المفاهيم الموجودة في المناهج الجامعية والتي تركز على المفاهيم البنائية، وتناولت الدراسة بشكل عام انتقال المعلمة من بيئة تعليمية منظمة في الجامعة (الجانب النظري) إلى بيئة تعليمية خاصة في المدرسة (الجانب الميداني).

كما استخدمت الدراسة أدوات القياس المتمثلة بالمقابلة والملاحظة الصفية وخرائط المفاهيم وأيضاً مقابلات مع المديرين والمشرفين داخل المدرسة النوبي، وأظهرت النتائج عند تحليلها أن المعلمة تملك الكثير عن مفاهيم التعلم البنائي ولكن بشكل نظري، بينما كانت تعاني من ضعف واضح عند تطبيق المفاهيم بشكل إجرائي داخل الصف الدراسي.

2. دراسة كيم Kim (2005)، كوريا بعنوان:

(The effects of a constructivist teaching approach on student academic achievement، self – concept، and learning strategies) .

(أثر طريقة التدريس البنائي في التحصيل الأكاديمي للطلاب ومفهوم الذات استراتيجيات التعلم).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر طرائق التعليم البنائي على التحصيل الأكاديمي للطلاب ومفهوم الذات واستراتيجيات التعلم، وقد أجريت الدراسة على طلاب الصف السادس في كوريا، وبلغ عدد أفراد العينة (76) طالباً وطالبةً، واستخدم الباحث المنهج التجريبي حيث تم توزيع الطلاب إلى عينتي ضابطة وتجريبية، وتم استخدام الأدوات الآتية، اختبارات في الرياضيات مصممة من قبل الباحث، وقائمة بالمفاهيم الشخصية، وقائمة باستراتيجيات التعلم، وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: التعليم البنائي أكثر فعالية من التعليم التقليدي في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب، لا توجد فاعلية للتعليم

البنائي واستراتيجيات التعلم، ولكن له أثر بسيط في الدافعية نحو التعلم، بيئة التعلم البنائية أفضل من بيئة التعلم التقليدية.

3. دراسة بوسبي Busbea (2006)، أمريكيا بعنوان:

(The Effect of constructivist learning Environments on Student Learning in an Undergraduate Art Appreciation Course).

(أثر بيئات التعلم البنائية في تعلم الطلاب في المرحلة ما قبل الجامعية في موضوعات الفن).

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية ثلاثة أنشطة بنائية في تعلم طلبة المرحلة ما قبل الجامعية في موضوعات الفن باستخدام المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (26) طالباً من طلبة جامعة الميسيسبي في الولايات المتحدة الأمريكية، درسوا ستة موضوعات من مقرر مدخل إلى الفنون البصرية باستخدام الأنشطة البنائية، وتمثلت أدوات الدراسة في مقابلات الطلبة، وملفات الإنجاز، وبطاقة الملاحظة، طبقت خلال إجراء التجربة، ولقد أظهرت نتائج الدراسة:

1. فاعلية الأنشطة البنائية في جعل فهم الطلبة أكثر عمقاً لموضوعات الفن وعملياته، وأن الطلبة أصبحوا أكثر وعياً وتنظيماً لعملياتهم المعرفية، وأظهروا امتلاكهم مهارات الشرح والتعميم في هذه الموضوعات
2. يسرت الأنشطة البنائية ممارسة أفراد العينة لعمليات التفكير العليا.
3. شجعت الأنشطة البنائية مهارات التفكير ما وراء المعرفية لدى عينة الدراسة.

4. دراسة كاراديمان وكولنيكن Karadaman & kalnekin (2007)، تركيا بعنوان:

(The effect of construction learning principles based learning materials to student's attitudes, success and redaction in social studies).

(أثر مبادئ التعلم البنائي المعتمدة في تعليم المواد في اتجاهات الطلاب والنجاح وفي بقاء أثر التعلم لديهم في الدراسات الاجتماعية).

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر مبادئ التعلم البنائي المعتمدة في تعليم المواد على اتجاهات طلاب الصف الخامس ونجاحهم الأكاديمي وبقاء أثر التعلم لديهم في مادة الدراسات الاجتماعية، وقد أجريت الدراسة في مدرسة شيهت على جعفر أوكان الابتدائية في تركيا، ولقد اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج التجريبي، حيث تم تقسيم المشاركين في هذه الدراسة وهم من طلبة الصف الخامس الابتدائي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة في هذه الدراسة

بالآتي: استبانة للبيانات العامة، واختبار قبلي وبعدي، واستبانة اتجاهات الطلاب، وقد أشارت النتائج إلى أن مواد التعلم المعتمدة على مبادئ التعلم البنائي قد أسهمت في زيادة نجاح الطلاب وبالتالي ارتفاع تحصيلهم الأكاديمي، وبقاء أثر التعلم لديهم في الدراسات الاجتماعية ولكنها لم تساهم في تطوير اتجاهاتهم نحوها.

5. دراسة كاليك وزملائه Calik, et al (2007)، تركيا بعنوان:

(Investigating the Effectiveness of a constructivist- based Teaching model on Student Understanding of the Dissolution of Gases in liquids).

(تقصي فاعلية نموذج تدريسي بنائي في فهم الطلبة لانحلال الغازات في السوائل).

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على البنائية مكون من أربع خطوات (الأفكار المسبقة، التركيز، التحدي، التطبيق) في فهم طلبة الصف التاسع تم اختيارهم بشكال مقصود من مدرسيهم بمدينة طرابزون في تركيا، درسوا موضوع انحلال الغازات في السوائل باستخدام النموذج التدريسي البنائي، وتمثلت أدوات البحث في اختيار تحصيل دراسي، ومقابلات، وبطاقات تقويم ذاتي، ولقد أظهرت نتائج الدراسة الآتي:

1. وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق القبلي والتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي لدى طلبة المجموعة التجريبية لمصلحة التطبيق البعدي.

2. عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين التطبيق البعدي والتطبيق المؤجل للاختبار، ما يشير إلى أن تدريس الطلبة باستخدام النموذج مكنهم من الاحتفاظ بالمفاهيم الجديدة على المدى الطويل.

6. دراسة زهانج Zhang (2007)، الصين بعنوان:

(Constructivist pedagogy in strategic reading instruction: exploring pathways to learner development in the English as a second language).

(التدريس البنائي كاستراتيجية في تعليم القراءة: اكتشاف طرائق لتطوير المتعلم في اللغة الإنكليزية كلغة ثانية).

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فهم المتعلمين للقراءة ورغبتهم للمشاركة بالقراءة داخل الأنشطة الصفية والتأكد من التأثيرات المتوقعة لمثل هذا التدريس على أداء المتعلم في القراءة، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي أثناء تطبيق الدراسة، وأعد الباحث من أجل التحقق من فهم المتعلمين للقراءة وللتأكد من تأثير التدريس البنائي كاستراتيجية تدريسية اعتمدت على برنامج تدريس القراءة تم تطبيقها

لمدة شهرين، وذلك ضمن إطار التدريس البنائي، وقد ركز البرنامج على تطوير مهارات المتعلمين في القراءة الأكاديمية للغة الإنكليزية، وأشارت النتائج إلى أن استراتيجية المعلم المعتمدة على التفاعل التدريسي (التدريس البنائي) تقوم على استخدام الأنشطة الصفية التشاركية المؤثرة في تغيير استراتيجيات القراءة المستخدمة من قبل متعلمي اللغة الإنكليزية كلغة ثانية وهذا ما ساهم في تحسين فهمهم للغة.

7. دراسة بيمبولا ودانييل Bimbola & Daniel (2010)، نيجيريا بعنوان:

(Effect of constructivist-based teaching strategy and academic performance of students integrated science at the junior secondary school level).

(فاعلية استراتيجية قائمة على البنائية في الإنجاز الأكاديمي في منهج العلوم المتكاملة لطلبة المرحلة الثانوية).

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية استراتيجية قائمة على البنائية في الإنجاز الأكاديمي لطلبة المرحلة الثانوية في مادة العلوم باستخدام المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالباً من طلبة الصف الثالث الثانوي بمدارس المرحلة الثانوية في شمال غرب نيجيريا، وزعت عشوائياً إلى مجموعتين؛ مجموعة تجريبية درست موضوعي المعدلات الكيميائية والعمل والطاقة باستخدام الاستراتيجية البنائية وعددها (60) طالباً ومجموعة ضابطة درست الموضوعين نفسيهما باستخدام الطريق المتبعة وعددها (60) طالباً، وتمثلت أداة الدراسة في اختبار تحصيلي في الموضوعين المدروسين، ولقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات طلبة المجموعة التجريبية، ودرجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل لمصلحة المجموعة التجريبية.

ثالثاً: التعليق على الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث التي تناولت نموذج التعلم المعتمد على النظرية البنائية كإحدى الطرائق والنماذج الحديثة التي تهدف إلى تنمية نواتج تعليمية متنوعة.

توصلت الباحثة إلى الآتي:

1. أكدت معظم الدراسات إلى أن استخدام نموذج التعلم المعتمد على النظرية البنائية في التدريس يؤدي إلى تحسين التحصيل الدراسي مقارنة بالطرائق التقليدية، وتنمية مهارات عمليات العلم، ويسهم بشكل فعال في تحقيق استيعاب أكثر عمقاً للمادة المتعلمة مما يؤدي بنهاية العملية التعليمية إلى تحقيق أكبر

لمبدأ انتقال أثر التعلم ومن هذه الدراسات: دراسة الحوامدة، ودراسة التميمي، ودراسة مطرفي، ودراسة خشاب، ودراسة الناقة والعيد، ودراسة منصور، ودراسة كيم، ودراسة بيمبولا ودانييل.

2. أظهرت الدراسات أن استخدام نموذج التعلم المعتمد على النظرية البنائية في التدريس يؤدي إلى تنمية مهارات التفكير العلمي والمنظومي والناقد والاستدلالي، ويؤدي إلى تنمية مهارات اتخاذ القرار والميول العلمية، مثل دراسات: الحوامدة، ودراسة أبو عودة، ودراسة كركولي، ودراسة السيد، ودراسة العريني.

3. كما واتفقت الدراسات السابقة على أن استخدام نموذج التعلم المعتمد على النظرية البنائية في التدريس يؤدي إلى نمو الاتّجاهات أو تعديلها نحو المادة الدراسية أو نحو العلم بشكل عام كدراسات: دراسة مطرفي، ودراسة خشاب، ودراسة كاراديمان وكولنيكن.

4. بعض هذه الدراسات هدفت إلى معرفة فعالية وأثر التعلم البنائي في اكتساب المفاهيم العلمية لدى الطلبة وتعديل التصورات البديلة للمفاهيم التي يدرسونها كدراسات: العيسوي، ودراسة التيمي، ودراسة السيد.

- مكانة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

1. اتجهت الدراسات السابقة نحو تجريب نموذج التعلم المعتمد على النظرية البنائية على المواد الدراسية الآتية (العلوم، الرياضيات، التكنولوجيا، الفنون، الفيزياء، التربية الإسلامية)، إلا أن هذا البحث تناول دراسة فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) وفي مادة الدراسات الاجتماعية، وبذلك تشابهت هذه الدراسة مع دراسة كاراديمان وكولنيكن (2007) بالمادة المجرب عليها.

2. تناولت أغلب الدراسات عينتها من مرحلة التعليم الأساسي مركزة على الحلقة الثانية دون الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، إلا أن هذا البحث يتناول دراسة فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية لدى تلامذة الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى)، وبذلك تشابهت بعينتها مع دراسة الخشاب (2007).

3. اتفقت جميع الدراسات من حيث أن المنهج التجريبي وشبه التجريبي هو المنهج الملائم لهذا النوع من الدراسات، وكذلك اعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي.

4. أما من حيث النتائج المتعلقة بالتحصيل الدراسي فقد اتفق هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة مثل الحوامدة (2005)، والمطرفي (2006)، والناقة وشيخ العيد (2009)، والعريني (2009)، والتميمي (2012)، ومنصور (2012)، ومن الدراسات الأجنبية مثل كيم (2005)، وكاراديمان وكولنيكن

(2007)، وكاريري (2012)، حيث أظهرت نتائجها فاعلية النموذج البنائي المستخدم في التحصيل الدراسي.

5. أما من حيث النتائج المتعلقة بالاتجاهات فقد اتفق هذا البحث مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة المطرفي (2006)، واختلف مع دراسة الخشاب (2007)، ودراسة كاراديمان وكولنيكن (2007) حيث بينت نتائجهم أن النموذج البنائي المستخدم في التدريس لم يؤثر في تنمية اتجاهات التلامذة نحو المادة المدرّسة.

- **وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في النواحي الآتية:**

- شكلت الدراسات السابقة خلفية نظرية واسعة، أغنت معلومات الباحثة النظرية.
- ساعدت الدراسات السابقة الباحثة في تصميم الجانب العملي من البحث من حيث المنهج المتبع، والخطوات الإجرائية المستخدمة في بناء وإعداد أدوات البحث.
- أفادت الدراسات السابقة في تقسيم عينة البحث إلى عينة تجريبية تدرس باستخدام استراتيجية الشكل v المعرفي، وعينة ضابطة تدرس بالطريقة التقليدية.
- تطوير فرضيات البحث استناداً للفرضيات الموجودة في الدراسات السابقة.

الفصـل الثالث: الإطار النظري

أولاً: النظرية البنائية

1-1 تعريف النظرية البنائية

2-1 افتراضات النظرية البنائية

3-1 مبادئ النظرية البنائية

4-1 بيئة التعلم البنائي

5-1 الأدوار الجديدة وفق النظرية البنائية

6-1 استراتيجيات التدريس المشتقة من النظرية البنائية.

تمهيد

تعد البنائية من النظريات الحديثة في التربية فهي تحتل مكانة متميزة بين نظريات التعلم الأخرى إذ أنها تركز على أن التعلم عملية تفاعل نشطة يستخدم فيها التلميذ أفكاره السابقة لإدراك معاني التجارب، والخبرات الجديدة التي يتعرض لها، ففي هذا الفصل تتناول الباحثة النظرية البنائية من جميع جوانبها لتوضح فيه التعريفات المتعددة لها، وجذورها التاريخية ونشأتها، وافتراضاتها، ومبادئها، ومرتكزاتها، وتبين الباحثة أيضاً ماهية بيئة التعلم البنائي، ودور كل من المعلم والمتعلم وفق هذه النظرية في الحجرة الصفية، بالإضافة إلى سلبياتها وإيجابياتها، ويتناول هذا الفصل أيضاً استراتيجيات التدريس المبنية على النظرية البنائية وتتوسع الباحثة بالشرح والتفصيل باستراتيجية الشكل v المعرفي نظراً لتصميم الوحدة الدراسية من مادة الدراسات الاجتماعية في الجانب العملي وفقها.

1-1 تعريف النظرية البنائية: Definition of Constructivism Theory

تعود النظرية البنائية بكل نماذجها إلى فلسفة الفكر البنائي والتي تمحورت حول منهج فكري يعالج تكوين المعلومات ويدمج بين التقنية والتكنولوجيا، وهي إحدى النظريات التي تعتمد على فكرة أن الفرد يبني معرفته بنفسه من خلال مروره بخبرات كثيرة تؤدي إلى بناء المعرفة الذاتية في عقله، أي أن نمط المعرفة يعتمد على الشخص ذاته، فما يتعلمه عن موضوع معين يختلف عما يتعلمه شخص آخر عن الموضوع نفسه، بسبب اختلاف كلا الشخصين وما يمتلكه كل منهما مسبقاً عن الموضوع (فوال وسليمان، 2013، 462).

وتعرّف النظرية البنائية حسب المعجم الدولي للتربية على "أنها رؤية في نظرية المعرفة، ونمو المتعلم، قوامها أن المتعلم نشطاً في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة" (زيتون، زيتون، 2003، 17). ويعرّف جلاسرفيلد (1988) البنائية من خلال المبادئ الآتية:

- تبنى المعرفة من خلال النشاط الذاتي للمتعلم ولا يتم تلقينها من الخارج.
- تمثل عملية الوصول إلى المعرفة عملية تكيف قائمة على خبرة المتعلم.
- يستند التعلم على عملية المقارنة بين الخبرة الجديدة والمعرفة السابقة.
- التفاعلات الاجتماعية التي تسود بيئة التعلم تمثل جزءاً أساسياً من خبرة المتعلم.
- يتمثل دور المعلم في مساعدة المتعلم على إيجاد صلات بين المفاهيم التي تسهم في بناء معايير مفيدة (أبو سنينة وعياش، 2013، 2611).

وتعرّف أيضاً بأنها "نظرية تقوم على فكرة أن الطالب متعلم نشط بطبعه وقادر على تكوين بيئة معرفية من خلال ربط ما يتلقاه من معلومات جديدة بما لديه من معرفة سابقة" (العريني، 1429، 15).

وفي هذا تعد البنائية عبارة عن عملية اجتماعية يتفاعل المتعلمون فيها مع الأشياء، والأحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات، والأفكار، والصور، ولذا فإن عملية التعلم والتعليم تتأثر بالبيئة المحيطة بالفرد المتعلم بشكل أساسي وتتطلب دوراً (بنائياً) نشطاً من الطالب المتعلم (زيتون، 2007، 41).

أما جيسين Giesen (2014) فيعرفها على أنها "طريقة في تشكيل المعرفة، حيث يبني الأفراد فهمهم الخاص ومعرفتهم عن العالم من خلال التعبير عن الأشياء وانعكاساتها في تجاربهم الحياتية" (p6).

وعرفها الوهر (2003) على أنها "نظرية تقوم على اعتبار أن التعلم لا يتم عن طريق النقل الآلي للمعرفة من المعلم إلى المتعلم، وإنما عن طريق بناء المتعلم معنى ما يتعلمه بنفسه بناءً على خبرته ومعرفته السابقة" (ص106).

ويعرفها جونز Jones (2002) على أنها "توافر القدرة لدى المتعلمين على بناء معرفتهم الخاصة بهم بشكل فردي أو جماعي، بما يتوافر لديهم من الأدوات والمفاهيم والمهارات اللازمة لبناء معارفهم ولحل المشاكل التي تواجههم في بيئتهم، أما دور المعلم يتجلى في تقديم الدعم والتشجيع للمتعلمين" (p2).

ويعرفها ويتلي بقوله "أن المعرفة لا تستقبل من المتعلم بجمود، ولكنه يبنيها بفهمه الفعال للموضوع، وبمعنى آخر فإن الأفكار لا توضع بين أيدي الطلبة ولكن عليهم بناء مفاهيمهم بأنفسهم، وإن المعرفة تتولد لديهم من خلال تفكيرهم ونشاطهم الذاتي" (كركولي، 2008، 25).

أما ريكردسون Richardson (2014) فقد عرفها على أنها "العملية التي تتطلب من الأشخاص القيام بالعمليات العقلية لتشكيل وبناء المعرفة الخاصة بهم، وذلك وفقاً لطريقتهم الخاصة، ولكيفية تنظيمهم لفهمهم الحالي" (p1).

ويلاحظ مما سبق أنه على الرغم من وجود تفاوت إلى حد ما بين منظري البنائية في تعريفاتهم لها، إلا أنها تتفق على أن المتعلم يكوّن معرفته بنفسه أي أنه محور العملية التعليمية، مستخدماً معلوماته الحالية وخبراته السابقة في فهم وتفسير خبراته ومعلوماته الجديدة، مما يؤكد على أهمية

الخبرات السابقة كأساس للتعلم عن طريق النظرية البنائية، كما تؤكد أيضاً على بناء الفرد لمعرفته بنفسه بحيث لا يستقبلها من الآخرين مباشرةً بطريقة سلبية، ولكن يمكن أن يتعاون معهم لبناء هذه المعرفة.

ويمكن القول إن النظرية البنائية هي نظرية تربوية يقوم فيها المتعلم بتكوين معارفه بنفسه إما بشكل فردي أو جماعي بناءً على معارفه الحالية وخبراته السابقة، مستخدماً وموظفاً أساليب الملاحظة والاكتشاف والتجريب والعديد من المهارات والقدرات العقلية، ويتم ذلك في وجود المعلم الموجه للعملية التعليمية.

2-1 افتراضات النظرية البنائية: Constructivism Theory Assumptions

تقوم الفلسفة البنائية في تصورها للمعرفة البنائية على أربعة افتراضات:

- الافتراض الأول:

يبني المتعلم المعرفة بنفسه معتمداً على خبرته السابقة وليس كمستقبل لها من الآخرين، ويؤكد هذا الافتراض على نقاطاً أساسية في اكتساب المعرفة من منظور الفلسفة البنائية هي:

- يبني الفرد المعرفة الخاصة به عن طريق استخدام عقلي.
- معرفة الفرد تعتبر دالة على خبرته، فالفرد يكتسب المعرفة نتيجة لتفاعله مع العالم الخارجي لا من خلال الآخرين.
- تأخذ الأفكار والمفاهيم والمبادئ معنى داخل كل متعلم قد يختلف من متعلم لآخر.

- الافتراض الثاني:

إن وظيفة العملية المعرفية هي التكيف بين المعرفة والعالم الخارجي وخدمته، وليس اكتشاف الحقيقة الوجودية المطلقة، ويقصد بالعملية المعرفية العملية العقلية التي يصبح الفرد بمقتضاها واعياً بموضوع المعرفة، وهي تشمل الإحساس والإدراك والانتباه والتذكر والربط والحكم والاستدلال وغيرها (كسناوي، 1426، 34-35).

- الافتراض الثالث:

إن التعلم عملية بنائية نشطة بمعنى أن البناء المعرفي للمتعلم ناتج عن ابتكاره ومواءمته للعالم الخارجي ومن خلال ذلك يستخدم جهداً عقلياً من خلال النشاط التعليمي الذي تبنى من خلاله المعرفة بنفسه، وهو بذلك يحقق مجموعة من الأغراض التي قد تسهم في حل مشكلة تقابله أو تجيب عن أسئلة محيرة لديه وهذه الأغراض هي التي توجه أنشطة المتعلم وتكون بمثابة قوة الدفع له لتحقيق أهدافه.

- **الافتراض الرابع:**

الهدف الجوهري من التعلم هو إحداث نوع من التكيف مع الضغوط المعرفية التي قد يتعرض لها التعلم والضغوط المعرفية تعني كل ما يحدث نوع من الاضطراب المعرفي لدى المتعلم نتيجة مروره بخبرات جديدة (رزق، 2008، 31-32).

كما يشير عبد الله (2010) إلى أن الفلسفة البنائية تستند إلى ثلاث أعمدة، وهي:

1. **العمود الأول:** المعنى يبنى ذاتياً من قبل الجهاز المعرفي للمتعلم بنفسه، ولا يتم نقله من المعلم إلى المتعلم.

2. **العمود الثاني:** تشكيل المعاني عند المتعلم عملية نفسية نشطة تتطلب جهداً عقلياً.

3. **العمود الثالث:** البنى المعرفية المتكونة لدى المتعلم تقاوم التغيير بشكل كبير (ص6).

كما حدد كيم kim (2001) عدد من الافتراضات التي تستند إليها النظرية البنائية:

1. **الواقع:** تنبثق النظرية البنائية من الحياة الواقعية التي شيدها نشاط لأفراد من خلال تعاونهم مع بعضهم البعض.

2. **المعرفة:** تعتمد النظرية البنائية على المعرفة التي هي أيضاً نتيجة تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض ومع البيئة التي يعيشون فيها.

3. **التعلم:** تعتبر النظرية البنائية التعلم كعملية اجتماعية، لا تؤثر على الفرد وسلوكياته إلا إذا كان تعلماً ذا معنى، ناتج عن مشاركة الأفراد في الأنشطة التعليمية التعلمية (p3-4).

ومما تقدّم نجد أنّ التعلم وفق النظرية البنائية عبارة عن عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجه تعتمد على معرفة المتعلم وخبرته، وتهدف إلى تحقيق التكيّف بين المتعلم والعالم الخارجي من حوله.

3-1 مبادئ النظرية البنائية: Constructivism Theory Principles

تقوم النظرية البنائية على مبادئ عدة رئيسه وهي:

1. التعلم عملية بنائية نشطة ومستمرة وغرضية التوجيه، ويبذل المتعلم جهداً عقلياً لاكتشاف المعرفة بنفسه من خلال الموضوع المدرك.

2. تتضمن عملية التعلم تشكيل الإدراك المعرفي من خلال التكيف مع العالم التجريبي وتنظيمه (Glasersfeld, 1989,1)

3. الهدف من عملية التعلم الجوهري إحداث تكيفات تتلاءم مع الضغوط المعرفية لممارسة على خبرة الفرد السابقة، والمقصود بالضغوط المعرفية أي عناصر الخبرة التي يمر بها الفرد التي لا تتوافق مع توقعاته والمخططات الذهنية التي يمتلكها، وتؤدي إلى حدوث حالة من الاضطراب المعرفي لدى الفرد نتيجة مروره بخبرة جديدة علمية.

4. مواجهة المتعلم بمشكلة أو مهمة حقيقية في مناخ تعليمي تتوافر فيه أفضل ظروف التعلم.

5. تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته من خلال عملية التفاعل الاجتماعي مع الآخرين (أبو رياش، 2007، 287-288).

6. السعي لمعرفة وجهات نظر المتعلمين وتقديرها، وذلك يساعد المعلمين على تحدي إمكانات التلاميذ وجعل الخبرات المدرّسة ذات معنى.

7. معرفة المتعلم السابقة هي محور الارتكاز في عملية التعلم، وذلك كون المتعلم يبني معرفته في ضوء خبراته السابقة (القيسي، 2010، 17).

8. تغيّر المعنى، وهذا معناه أن المعلومات والأفكار ليست ذات معنى ثابت لدى التلاميذ جميعهم، فهي ذات معاني مختلفة من تلميذ لآخر طبقاً لما يتوافر لديه من خلفية سابقة ووفقاً لما هو كائن في بنيته المعرفية.

9. حدوث تغيير في البنية المعرفية، بمعنى عدم حدوث تعلم ما لم يحدث تغيير في البنية المعرفية عند استقبال التلاميذ معلومات جديدة على معلوماته السابقة، أو عند إعادة تنظيم الأفكار والخبرات (العتيبي، 1429، 35).

ومن العرض السابق لمبادئ النظرية البنائية يمكن القول أنّ هذه النظرية تعتمد على جهد المتعلم في بناء المعرفة، وإجراء التكييفات مع العالم المحيط به، وذلك بالاعتماد على خبرته ومن خلال تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، وبهذه العملية يحدث التغيير في البنية المعرفية لدى الطالب، بحيث تكون هذه البنى مقاومة للتغيير بشكل كبير.

4-1 بيئة التعلم البنائي:Constructivist Learning Environment

وصف ويلسون بيئة التعلم البنائي بأنها: "المكان الذي يحتمل أن يعمل فيه المتعلمون معاً ويشجعوا بعضهم البعض، مستخدمين في تحقيق ذلك الأدوات المختلفة ومصادر المعلومات المتعددة لتحقيق الأهداف التعليمية وأنشطة حل المشكلات".

وبيئة التعلم البنائي بيئة مرنة تهتم بالتعلم ذي المعنى الذي يحدث من خلال الأنشطة الحقيقية التي تساعد في بناء الفهم وتنمية المهارات المناسبة لحل المشكلات (زيتون وزيتون، 2003، 158).

فالتحول الذي تقتضيه النظرية البنائية في بيئة التعلم الصفية تترتب عليه توجهات مهمة من بينها الآتي:

1. التركيز على عقل المتعلم ذاته وخبراته السابقة وما يحدث فيه بما في ذلك دماغه ومدركاته، وخبراته السابقة، ودافعيته وفضوله الطبيعي، وكيف ينظم بنيته المعرفية بدلاً من التركيز على العوامل الخارجية المؤثرة في المتعلم.

2. التركيز على المهارات العقلية العليا بشكل أكبر كما في الإبداع، والتفكير الناقد والتفكير التأملي والعمليات العقلية الاستقصائية وعمل العلاقات بين المفاهيم العلمية المتعلمة.

3. التحول من الحفز الخارجي إلى الحفز الداخلي وميول الطلبة واهتماماتهم.

4. الاهتمام بالمعرفة السابقة للطالب المتعلم.

5. الانتقال من التعلم الفردي إلى التعلم التعاوني وليس الزمري.

6. الطالب المتعلم أصبح مسؤولاً عن تعلمه، وبالتالي تم الانتقال من الاعتماد الكامل على المعلم إلى دور المعلم الميسر للتعلم (زيتون، 2007، 54).

وهذا كله يتطلب التحول من البيئة الصفية الاعتيادية التقليدية إلى البيئة الصفية البنائية التي يجب أن تكون:

- بيئة صف تقبل استقلالية وذاتية الطالب وتشجعها.
- بيئة صف يطرح فيها المعلم أسئلة مفتوحة النهاية ويسمح بزمن تفكير لتلقي الإجابات والمقترحات.
- بيئة صف تشجع مستويات التفكير العليا من التفكير.
- بيئة صف ينشغل فيها المتعلمون بالحوار والمناقشات والمناظرات العلمية مع المعلم، ومع بعضهم البعض.
- بيئة صف تشجع المتعلمين للانخراط والانهماك في الخبرات التي تتحدى الفرضيات من جهة، وتشجع المناقشات من جهة أخرى.
- بيئة صف يستخدم فيها المتعلمون البيانات الخام، والمصادر الأولية، والمواد المادية المتفاعلة لتزويد الطلاب بالخبرات بدلاً من استخدام بيانات الآخرين والاعتماد عليها فقط (القيسي، 2010، 26).

ومن العرض السابق يمكن القول أن التحول من البيئة الصفية الاعتيادية إلى البيئة البنائية يعتمد على درجة التفاعل والانخراط والتعاون والحوار بين المتعلمين أنفسهم من جهة، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى، وتعتمد أيضاً على ذاتية الطالب ومعرفته وخبرته ومهارته، وكيفية تنظيمه لبنيته المعرفية، وبالتالي يصبح فيها المتعلم هو المسؤول عن تعلمه، والمعلم يكون فيها مسير لحدوث هذا التعلم.

5-1 الأدوار الجديدة وفق النظرية البنائية: New Roles According to Constructivism Theory

أ. دور المعلم وفق النظرية البنائية:

يجب على المعلم الذي يستخدم الاتجاه البنائي أن يلعب أدوراً متعددة، وأن يعمل بشكل أساسي على تسهيل بناء المعرفة، ويمكن تشجيع المعلمين على بناء فهمهم الخاص بهم من خلال تأدية الأدوار الآتية وفق ما أورده خطابية (2008):

- **المقدم:** وهو ليس المحاضر ولكنه الذي يشرح ويقدم الأنشطة لمجموعات الطلبة والخيارات للأفراد بحيث يتم تشجيع الخبرات المباشرة للطلبة بشكل مستمر.
- **المراقب:** الشخص الذي يعمل بطرق رسمية وغير رسمية لتحديد أفكار الطلبة ثم التفاعل بشكل مناسب ولتزويد الطلبة بخيارات التعلم.
- **موجه الأسئلة وطارح المشكلة:** وهو الشخص الذي يثير تكوين الأفكار واختيار وبناء المفاهيم من خلال توجيه الأسئلة وعرض المشكلات التي تنشأ من المراقبات.
- **منسق العلاقات العامة:** هو الشخص الذي يشجع ويطور العلاقات العامة ويمارس أنشطة متنوعة في غرفة الصف، ويدافع عن هذه الممارسة داخل الصف وخارجه وخاصة الفوائد التي يجنيها الأطفال من هذا الاتجاه.
- **باني النظرية:** وهو الشخص الذي يساعد الأطفال على تشكيل الروابط بين أفكارهم وضمنها وبناء نماذج ذات معنى تمثل المعرفة التي قام الطلبة ببنائها (ص 132-133).

وحدد كل من بروكس وبروكس (1993) أدوار المعلم الذي يدرس وفق النظرية البنائية بالآتي:

1. يشجع ويتقبل استقلالية المتعلمين ومبادراتهم.
2. يستخدم البيانات الخام والمصادر الأولية والأدوات أثناء المعالجة والتفاعل.
3. يصوغ المهام حول مصطلحات ونشاطات معرفية كالتحليل والتفسير والتنبؤ والتصنيف والتركيب.

4. يسمح لإجابات المتعلمين بقيادة الدرس ويغير ويبدل في استراتيجيات التدريس والمحتوى.
5. يشجع المتعلمين على الاشتراك في الحوار معه ومع بعضهم البعض، وينمي لديهم حب الاستطلاع.
6. يساعد المتعلمين على البحث والاستقصاء من خلال طرح أسئلة تفكيرية وأسئلة مفتوحة النهاية وتشجيعهم على طرح الأسئلة.
7. يطلب من المتعلمين توضيح استجاباتهم الأولية وتفصيلها، ويتيح لهم الوقت الكافي (p101-118).

كما أورد جلاسرسفيلد (1989) عدة أدوار للمعلم وفقاً للنظرية البنائية تتمثل في الآتي:

1. منظم لبيئة التعلم، بحيث يشيع فيها جو الانفتاح العقلي وديمقراطية التعبير عن الرأي وقبول الرأي الآخر، وإصدار القرارات.
2. مصدر احتياطي للمعلومات إذا لزم الأمر.
3. نموذج يكتسب منه الطلاب الخبرة.
4. موفر لأدوات التعلم، مثل الأجهزة والمواد المطلوبة لإنجاز مهام التعليم بالتعاون مع الطلاب.
5. مشارك في عملية إدراك التعلم وتقويمه (p162-163).

ب. دور المتعلم وفق النظرية البنائية:

يعد المتعلم وفقاً للنظرية البنائية مكتشفاً لما يتعلمه، بممارسته للتفكير العلمي، وهو باحث عن المعنى فضلاً عن أنه بان لمعرفته، ومشارك في مسؤولية إدارة التعلم وتقويمه، فالمتعلم في الأنموذج البنائي أكثر نشاطاً ويؤدي دور العالم في البحث والتنقيب، لاكتشاف الحلول المناسبة للمشكلات التي تواجهه فهو محور هذا الأنموذج ومركز اهتمامه (الهاشمي والدليمي، 2008، 124).

ويشير الغامدي (2012) إلى تعدد أدوار المتعلم البنائي لتشمل كل من:

1. **المتعلم النشط:** وهو يقوم بدور نشط في عملية التعلم حيث يقوم بالمناقشة والجدل، وفرض الفروض، والتقصي، وبناء الرؤى بدلاً من الاستقبال السلبي للمعلومات عن طريق الاستماع، أو القراءة، أو التدريبات الروتينية، أي أن الدور النشط للمتعلم يتمثل في الاكتساب النشط للمعرفة وفهمها.
2. **المتعلم الاجتماعي:** تؤكد البنائية على ضرورة أن يكتشف الطلاب أو يعيدوا اكتشاف المعرفة بأنفسهم، فلا تكتفي البنائية بجعل الطلاب نشيطين في عملية التعلم، بل لابد وأن يوجه الطلاب لإعادة اكتشاف النظريات العلمية، والرؤى التاريخية المصاحبة لتلك الاكتشافات (ص30).

أما بالنسبة لكركوكلي (2008) فقد أورد الأدوار الآتية للمتعلم البنائي:

- اكتشاف ما يتعلمه من خلال ممارسته للتفكير العلمي.

- بناء معرفته الذاتية بنفسه.
- البحث عن معنى خبراته مع مهام التعلم.
- مشاركة زملائه في إنجاز مهام التعلم.
- مشاركة المعلم والزملاء في إدارة التعلم وتقويمه (ص47).

يتضح من خلال ما سبق أن أدوار كل من المعلم والمتعلم في بيئة التعلم البنائي تختلف بشكل جوهري عن أدوارهم في بيئة التعلم التقليدي، فالمعلم في بيئة التعلم التقليدي هو المسيطر على العملية التعليمية، والمتعلم يقتصر دوره على تلقي المعلومات دون القيام بأي جهد يذكر، إلا أن هذا الأمر لم يعد مقبولاً في التدريس وفق الفلسفة البنائية فالمعلم أصبح ميسراً ومرشداً وموجهاً في العملية التعليمية، وأما المتعلم فهو العنصر الفعال والنشط فيها، فيقع على عاتقه بناء واكتشاف ما يتعلمه من خلال الاعتماد على خبراته السابقة وربطها مع المعارف الحالية.

1-6 استراتيجيات التدريس المشتقة من النظرية البنائية:

نظراً لما تتضمنه الفلسفة البنائية من معايير للتدريس الفعال، فقد ترجمت إلى نماذج واستراتيجيات متنوعة ومتعددة، ولذلك فنماذج التعليم والتعلم البنائية يمكن أن تسهم في التعلم القائم على بناء المعنى وفي تغيير وتعديل الأفكار والخبرات لدى المتعلمين، فالنموذج هو تمثيل مبسط لمجال من مجالات التدريس للخروج بعدد من الاستنباطات والاستنتاجات، ويتضمن النموذج علاقات بين مجموعة من العناصر التي يتألف منها موضوع التدريس (شيخ محمد، 2013، 60).

ومن هذه النماذج والاستراتيجيات:

1. نموذج التعلم البنائي.
2. نموذج دورة التعلم.
3. استراتيجية التغيسير المفاهيمي.
4. استراتيجية ويتلي.
5. استراتيجية التعليم التوليدي.
6. نموذج جون زاهوريك البنائي.
7. استراتيجية وودز.
8. استراتيجية التعلم الواقعي.
9. استراتيجية المتشابهات.

10. استراتيجية بيير.

11. نموذج ياجر.

12. استراتيجية المتناقضات.

13. نموذج الشكل المعرفي v..... إلخ.

ويستخدم البحث الحالي نموذج الشكل المعرفي V كأحد النماذج المشتقة من النظرية البنائية، وستوضح الباحثة هذا النموذج بالتفصيل.

- **استراتيجية خريطة الشكل V المعرفي: Vee-Shape cognitive Map Strategy**

طور جوين Gowin الشكل V كطريقة للمساعدة على فهم العلاقات ذات المعنى بين الأحداث والعمليات أو الأشياء، وهذا الشكل هو أداة للمساعدة على رؤية العلاقة والتفاعل بين ما هو معروف وما ينبغي معرفته لحدث كان قد تم بحثه أو استقصاؤه.

ولقد اشتقت التسمية من الشكل الأصلي الأجنبي الحرف Vee، أو رقم ٧ باللغة العربية (الأرقام الهندية)، في هذا بيّن البحث أن الشكل V له ثلاثة أغراض هي:

- تخطيط مشروع بحث وتنفيذه.
- قراءة وتحليل ونقد بحث، أو مقالات في موضوعات ومجالات مختلفة.
- أداة تعليمية (زيتون، 2007، 537).

أولاً: مفهوم خريطة الشكل V المعرفي:

يرى زيتون (2007) أن خريطة الشكل V المعرفي عبارة عن "صورة ووسيلة بصرية يربط الجانب المنهجي لأي نشاط بالجانب المفاهيمي، ويركز على دور المفاهيم الرئيسية في التعلم والاحتفاظ بها" (ص537).

ويعرفها سعيدي والبلوشي (2006) على أنها "أداة مساعدة تقود تفكير الطلاب وتعلمهم في أثناء الأنشطة والتجارب المعملية" (ص5).

وتعرفها جورلي (1992) بأنها "بناء تخطيطي يوضح العلاقة بين الأحداث، والأشياء، والعناصر المفاهيمية، والإجرائية التي تؤدي فهم التناسقات في الأحداث والأشياء لفرع من فروع المعرفة" .(p53)

وعرّف نصار الشكل V (2003) بأنه "شكل يتم تخطيطه بهدف الربط بين الجانبين المفهومي والإجرائي عن طريق طرح الأسئلة ومن خلال الأحداث والتجارب والأشياء التي تقع في بؤرة الشكل V حول موضوع معين لبناء المفاهيم واكتساب المفاهيم ذات الأهمية" (ص17).

ومما سبق من تعريفات للشكل v المعرفي يمكن تعريفه على أنه أداة تعليمية وخريطة معرفية تتناول الموضوع المدروس بجانبيه العملي والنظري (التفكيري)، بما فيهما من أحداث وأشياء ومفاهيم ومبادئ ونظريات ومعارف وقيم، بحيث يتم الربط بين الجانبين بشكل يساعد المتعلم على اكتساب المفاهيم، وتنظيم بنيته المعرفية.

ثانياً: مكونات خريطة الشكل v المعرفي:

1. السؤال الرئيس: Focus Question

يقع السؤال الرئيس في قمة الخريطة وهو يقود المتعلم إلى فحص الأشياء والأحداث وبالتالي النظريات والمبادئ والمفاهيم الضرورية لبناء المعرفة الجديدة، وينشأ السؤال نتيجة لفحص المفاهيم التي لدى المتعلم، ويساعد السؤال الرئيس المتعلم إلى استدعاء المعلومات من بنيته المعرفية والتي ترتبط بالجانب الإجرائي.

والسؤال الرئيس يشير إلى نوع المتطلبات المعرفية والمفاهيم والمبادئ والنظريات التي يحتاج إليها المتعلم في بنائه للمعرفة، وكذلك يمكن من خلاله أن يقترح المتعلم الحدث الذي يتم دراسته والتسجيل عنه، هذا إلى جانب أننا نستخدم المفاهيم التي نعرفها لاكتشاف الأحداث والأشياء وعمل بعض التسجيلات لملاحظاتنا.

2. الأحداث والأشياء: Event-Object

- **الأحداث:** هي الأفعال التي تظهر في الدراسة ويقوم الطالب بتسجيلها، ويكون قادراً على تخطيط واستيعاب أي دراسة يقوم بها، والأحداث إما طبيعية كعملية البناء الضوئي أو معدة من قبل الطالب كما في التجارب المعملية.
- **الأشياء:** وهي مختلف الأدوات والمواد التي تسمح للحدث بالظهور، فمثلاً عند مقارنة الخليتين النباتية والحيوانية نجد أن الأشياء تكون متمثلة في المجهر والشرائح الزجاجية والخليتين النباتية والحيوانية (العيسوي، 2008، 31).

3. الجانب الأيسر المفاهيمي (التفكيري): Conceptual Side

ويتضمن هذا الجانب من الشكل المعرفي الآتي:

- **المفاهيم:** وهي صور ذهنية كخرائط المفاهيم أو تمثيلات للأشياء والأحداث التي تجمعها معاً خصائص مشتركة ويشار إليها باسم أو رمز خاص.
- **المبادئ:** يتكون المبدأ من مفهومين أو أكثر ترتبط معاً بعلاقات ذات معنى تحقق الاقتصاد في المفاهيم أيضاً، إضافة إلى استخدامها في تفسير العلاقات بين المفاهيم والتنبؤ في مجال المعرفة العلمية ولها صفة الشمول وإمكانية التطبيق على مجتمع الاحداث أو الأشياء والظواهر التي ترتبط بها.
- **النظريات:** تتكون من فرضية أو مجموعة من الفرضيات المنظمة في إطار معين تم اختبارها وثبتت صحتها، وهي توضح العلاقة بين مجموعة من المبادئ والمفاهيم الكبرى والقوانين وتعمل على تفسير الظواهر والأحداث والتنبؤ بما يمكن أن يحدث مستقبلاً (التميمي، 2013، 295).

4. الجانب الأيمن الإجرائي (العملي): Methodological Side

ويتضمن هذا الجانب من الشكل المعرفي من أعلى إلى أسفل الآتي:

- **الدعاوي القيمية:** وهي عبارات تقوم على المعارف المستخلصة، وتوضح قيمة الاستقصاء الذي تم.
- **الدعاوي المعرفية:** وهي عبارات وتعميمات جديدة تجيب عن السؤل الرئيسي، أو الأنشطة الرئيسية وذلك بناءً على البيانات التي تمت معالجتها وعلى الجانب النظري (التفكيري).
- **التحويلات (أو معالجة البيانات):** وتتمثل في الجداول أو الرسومات أو الإحصائيات أو أي شكل من الاشكال التي تنظم الملاحظات المسجلة.
- **التسجيلات (أو البيانات):** وتشمل تدوين الملاحظات للأحداث أو الأشياء موضوع الدراسة أو البحث بأنماط أدوات جمع البيانات المختلفة (زيتون، 2007، 541).

ومما سبق من عرض لمكونات خريطة الشكل v المعرفي نجد أنّه يتكون من سؤال رئيس يقع في القمة، ويندرج تحته الجانبين (التفكيري والعملي)، بحيث يتضمن الجانب التفكيري (الدعاوى القيمية والمعرفية والتحويلات والتسجيلات)، أما الجانب العملي يتضمن (النظرية والمفاهيم والمبادئ)، ويقع بين الجانبين الأحداث والمفاهيم.

ثالثاً: أهمية شكل V المعرفي في التدريس: V-Shaped Importance of Knowledge in Teaching

يعد استخدام شكل V مهماً في عمليتي التعلم والتعليم للأسباب الآتية:

- فك المعرفة وتحويلها من الحالة الموجودة في الكتب المدرسية إلى معرفة مناسبة لتدريس المشكلة.
- التركيز على تبادل التأثير والتأثر بين العناصر النظرية المفاهيمية على الجانب الأيسر، وبين الجوانب العلمية المنهجية على الجانب الأيمن.
- يعد أداة لاكتساب المعرفة وكيفية تكوينها واستخدامها.
- يساعد الطلبة على إدراك المعنى من العمل أو النشاط.
- يساعد الطلبة في رؤية التفاعل بين ما يعرفونه بالفعل وبين المعرفة الجديدة التي هم بصدد إنتاجها ومحاولة فهمها.
- يكامل بين طبيعة المعرفة وطبيعة التعلم.
- له قيمة نفسية، لأنه يشجع على التعلم ذي المعنى ويساعد على فهم العملية التي ينتج بها الناس المعرفة.
- يساعد على التعلم الذاتي.
- يساعد المتعلم على تنظيم بنيته المعرفية واسترجاع المعلومات الجديدة والسابقة لتكوين علاقات جديدة من ابتكاره (الفوال وسليمان، 2013، 488).

ومما سبق يمكن القول أن للشكل v المعرفي أهمية معرفية ونفسية في العملية التعليمية التعلمية، فأهميته المعرفية تتجلى في قدرته على مساعدة المتعلمين في ادراك المعنى واكتساب المعرفة وبالتالي تنظيم بنيته المعرفية وحدوث تعلم ذي معنى، أما أهميته النفسية تتمثل في مقدرته على توفير جو تعلم تعاوني جماعي يساعد على توليد مشاعر إيجابية لدى المتعلمين تعزز من عملية التعلم لديهم وتقويها.

رابعاً: خطوات تقديم شكل V المعرفي: Steps to Provide V-Shaped Cognitive

يتم تقديم خريطة الشكل V المعرفي للطلاب تبعاً للخطوات الآتية:

1. البدء بالمفاهيم والأشياء والأحداث:

ينبغي تقديم خريطة المفهوم للطلاب قبل الشكل حتى يكون الطلاب قد ألفوا بالفعل عناصر الشكل (المفاهيم والأحداث) التي ينتمي إليها، حيث يقوم المعلم بعرض المفاهيم والأحداث والأشياء التي

يتضمنها موضوع الدرس، وينبغي أن تختار مجموعة مألوفة وبسيطة من الأحداث لتوضيح المفاهيم حتى يتمكن المتعلم من جمع البيانات من خلال مشاهداته وتفاعلاته مع الأحداث.

2. تقديم فكرة التسجيلات (الأسئلة الرئيسة):

عندما نقوم ببناء البنية المعرفية فإننا نستخدم المفاهيم التي نعرفها من قبل، وذلك لملاحظة الأحداث والأشياء وعمل بعض التسجيلات لملاحظاتنا، حيث يستخدم الفرد المفاهيم لملاحظة الأحداث والأشياء فإنه سيقوم بعد ذلك بتسجيل الملاحظات، وهذا النوع من الملاحظات يكون موجهاً بواحد أو أكثر من الأسئلة المحورية، ويتم توجيه التسجيلات عن طريق سؤال أو مجموعة أسئلة رئيسة حيث تجعلنا هذه الأسئلة نركز على الأحداث أو الأشياء التي نقوم بملاحظتها.

3. تقديم فكرة تحويل التسجيلات (معالجة البيانات):

يسأل المعلم الطلاب عن اقتراحاتهم بشأن البيانات أو التسجيلات التي قاموا بجمعها وعن أفضل الطرق التي يمكن بها تنظيم هذه البيانات في شكل يسمح لها ببناء إجابات للسؤال الرئيسي، ثم مناقشة الطلبة في الأشكال المختلفة للاقتراحات، بعدها يقرر المعلم أفضل تنظيم ممكن الاستعانة به في الإجابة عن السؤال الرئيس.

4. تقديم المتطلبات المعرفية:

وهي ما يكون عليه إجابات السؤال، ويشرح المعلم للطلاب ما يعتقد بأنها الإجابة للسؤال الرئيس، وذلك من البيانات التي تمت معالجتها وينبغي أن يدرك أن الوصول إلى معارف جديدة يتطلب استخدام المبادئ والمفاهيم التي لدى الطلبة، ثم يوضح المعلم كيفية استفادة الطلبة بما يعرفونه من مفاهيم ومبادئ في تحويل التسجيلات.

5. تقديم المبادئ والنظريات:

يوضح المعلم للطلاب أن هذه المبادئ المنبثقة من المتطلبات المعرفية توجه ملاحظاتهم التي جُمعت عن الأحداث والأشياء وعمل التحويلات التي يقومون بها. فيكتب المعلم هذا المبدأ على السبورة في الجانب الخاص به من الخريطة ويوضح لطلاب كيف أن هذه المبادئ تفيد في عمل التحويلات والمتطلبات المعرفية، وبعدها يقوم بشرح النظرية التي تبين العلاقة بين المفاهيم والمبادئ السابقة.

6. تقديم المتطلبات القيمية (القيم المستخلصة):

تؤجل المتطلبات القيمية حتى يتأكد المعلم أن الطلاب قد ألفوا المتطلبات المعرفية، ثم يناقش المعلم هذه المتطلبات مع الطلبة وتتضح من خلال مناقشاتهم اتجاهاتهم نحو موضوع معين سواء كانت سلبية أو إيجابية (خطابية، 2008، 286-288).

ومما تقدم نجد أن الشكل v المعرفي يجري التدريس به وفق خطوات متسلسلة ومتتالية بشكل منطقي وصولاً إلى تحقيق الأهداف المحددة، إلا أن هذه الخطوات ليست نهائية وغير قابلة للتغيير والتعديل، فبإمكان المعلم أن يبدل فيها تبعاً للظروف والإمكانيات المتاحة له بما فيها وقت الحصة الدراسية، وذلك دون أن يخل أو أن ينقص بالعناصر الأساسية للشكل v المعرفي.

خامساً: العوامل اللازم توافرها لفعالية خريطة الشكل v المعرفي: Availability Factors Necessary to the Effectiveness of the V-Shaped Map of Cognitive

إن فعالية خريطة الشكل v المعرفي في تدريس النشاطات المعملية لابد أن تتوافر لها عدد من العوامل وهي:

1. فهم الطلاب والمعلم لمكونات الخريطة وكيفية بنائها، الأمر الذي يحتاج لتدريب كل منهما على استخدامها من خلال العديد من النشاطات المعملية حتى تصبح مألوفة لهما.
2. توافر خلفية علمية (بنية معرفية) ذات كفاية عالية ومنظمة بصورة جيدة لدى المتعلمين تسمح ببناء الجانب المفهومي من الخريطة وتساعدهم على استنتاج المتطلبات المعرفية.
3. توافر عمليات العلم مثل الملاحظات، والقياس، والتصنيف، والتنبؤ، والاستنتاج، وتحديد المشكلات، وفرض الفروض، ووضع التصميمات التجريبية، وتفسير البيانات، والتي تمكن التلاميذ من القيام بالتسجيلات وإجراء التحويلات المطلوبة.
4. توافر الأشياء (المواد والأجهزة المعملية ... إلخ) في المعامل، حتى يتمكن التلاميذ من القيام بالنشاطات المعملية بصورة فعلية، ومن ثم تتبع السؤال الرئيسي بغرض البحث عن إجابة عنه (زيتون، 2002، 172).

ومما سبق يتبين أنه لابد من توافر عوامل عدة لضمان فعالية خريطة الشكل v المعرفي أولها المعلم الكفء والمدرب على استخدام استراتيجيات التدريس الحديثة بما فيها الاستراتيجيات المشتقة من النظرية البنائية، وبذلك يصبح المعلم قادراً على تدريب المتعلمين على فهمها واستخدامها، ولا بد أيضاً من توافر البيئة التعليمية المجهزة لذلك.

سادساً: تصحيح الشكل V المعرفي:Shape V of Cognitive Correction

هناك صيغتان لتقدير أو تصحيح الشكل v المعرفي أو ما يُعرف أيضاً (شكل سبعة المعرفي) هما الصيغة الكلية أو الشمولية والصيغة الجزئية أي النظر إلى كل جزء:

أولاً: الصيغة الشمولية: وهنا ينظر المعلم إلى الشكل بأسلوب شمولي لكي يستطيع تعيين الخلل في عمل الطالب، والجدول الآتي يمثل بطاقة لتقدير أو تصحيح شكل v المعرفي بالصورة الشمولية:

معايير التقدير لتصحيح شكل v المعرفي بالصورة الشاملة

م	معايير التقدير	الاستجابات		التعديل
1	هل السؤال الرئيس محاولة الربط بين اثنين أو أكثر من المفاهيم؟			
2	هل السؤال الرئيس ذو صلة بما سوف يظهر في التمرين؟			
3	هل حدد الطالب الأحداث؟			
4	هل حدد الطالب الأشياء اللازمة لإظهار الحدث؟			
5	هل حدد الطالب المفاهيم ذات الصلة بالموضوع؟			
6	هل حدد الطالب المبادئ والنظريات ذات الصلة بالموضوع؟			
7	هل سجل الطالب البيانات وعالجها بشل كاف؟			
8	هل المعارف المستخلصة واضحة وكاملة ومتناسبة مع السؤال الرئيس؟			
9	هل حدد الطالب القيم المستخلصة؟			

ثانياً: الصيغة الجزئية:

هنا يقوم المعلم بإلقاء نظرة خاصة على كل جزء من أجزاء الخارطة بغرض تقييم أداء الطلبة، وهنا يقوم المعلم بإعطاء كل جزء من أجزاء الشكل مدى من الدرجات بحيث يعطي صفراً للجزء الذي لم يحدده الطالب وثلاث أو أربع علامات للجزء الذي حدده الطالب بطريقة جيدة، وهذه طريقة لها عدد من الإيجابيات منها:

– تتبع الطلاب في كل جزء من أجزاء الشكل، وذلك لتحديد الصعوبات التي تواجههم حتى يركز عليها المعلم مع طلابه في العمل القادم.

– الدرجات المعطاة لأجزاء الشكل تفيد المعلم في تعرّف مدى تقدم الطلبة في تحقيق الأهداف الموضوعة وبالتالي في تقديم التغذية الراجعة عن أدائه، أي المعلم وعن مستوى طلبته.

أما بالنسبة للصيغة الجزئية فالجدول الآتي يوضح ذلك:

معايير التقدير لتصحيح الشكل V المعرفي بالصورة الجزئية

م	عناصر الشكل	التقدير
أولاً	**السؤال الرئيس:** - لم يحدد الطالب السؤال الرئيس. - تم تحديد السؤال الرئيس. - تم تحديد السؤال الرئيس وبعض المفاهيم المطلوبة. - حدد الطالب السؤال الرئيس والمفاهيم المتضمنة لاستخدامها في مناقشة الحدث الرئيس والأشياء المصاحبة.	(صفر) (1) (2) (3)
ثانياً	**الأشياء والأحداث:** - لم يحدد الأشياء والأحداث. - تم تحديد الأشياء والأحداث وهي غير متناسبة مع السؤال الرئيس. - تم تحديد الأشياء والأحداث وهي متناسبة مع السؤال الرئيس. - تم تحديد الأشياء والأحداث وهي متناسبة مع السؤال الرئيس وكذلك تم تدوين البيانات التي يمكن أخذها.	(صفر) (1) (2) (3)
ثالثاً	**النظريات والمبادئ والمفاهيم:** - لم يحدد الجانب المفاهيمي (النظريات، المبادئ، المفاهيم). - تم تحديد مفاهيم قليلة بدون المبادئ والنظريات. - تم تحديد المفاهيم ومثال واحد من المبادئ. - تم تحديد المفاهيم ومثالين من المبادئ. - تم تحديد المفاهيم ومثالين من المبادئ والنظريات المناسبة.	(صفر) (1) (2) (3) (4)
رابعاً	**البيانات والتحويلات:** - لم يتم تحديد البيانات وتسجيلها وكذلك لم تعالج. - تم تشجيل البيانات وهي متناسبة مع السؤال الرئيس. - تم تسجيل البيانات ولكن المعالجة غير متناسبة تماماً مع السؤال الرئيس. - تم تسجيل البيانات والجزء الأكبر متناسب مع السؤال الرئيس. - تم تسجيل البيانات ومعالجتها بدرجة جيدة ومتناسبة مع الأحداث والسؤال الرئيس.	(صفر) (1) (2) (3) (4)
خامساً	**المعارف والقيم المستخلصة:**	

	- لم تحدد لمعارف والقيم المستخلصة.	(صفر)
	- حددت المعارف المستخلصة.	(1)
	- حددت المعارف والقيم المستخلصة ولكنهما غير متناسبين مع تسجيل البيانات ومعالجتها.	(2)
	- حددت المعارف والقيم المستخلصة وهما متناسبتان مع تسجيل البيانات ومعالجتها.	(3)
	- حددت المعارف والقيم المستخلصة وهما متناسبتان مع تسجيل البيانات ومعالجتها وتؤدي إلى أسئلة رئيسة جديدة.	(4)

(الفوال وسليمان، 2013، 488–492)؛ (نصار ،2003، 23-26).

سابعاً: ميزات خريطة الشكل V المعرفي: Advantages V-Shaped of Cognitive Map

1. تساعد المتعلم على التعلم ذي المعنى وذلك بربط التعلم السابق بالتعلم الجديد.
2. تساعد على توفير مناخ تعليمي جماعي لأنه يتطلب اشتراك المتعلمين في تصميم شكل V المعرفي.
3. يساعد على بناء المفاهيم وربطها بالمبادئ والنظريات المتعلقة بها.
4. تساعد على بناء خطة عمل لإجراء تجربة علمية ووضع خطة لنشاط استقصائي.
5. تساعد المتعلم على تقييم مستواه (التعلم الذاتي).
6. تربط الجانب النظري بالجانب العملي.
7. تعتبر أداة ووسيلة للتعلم مدى الحياة والقدرة على حل المشكلات.
8. تساعد على زيادة التحصيل بحيث يصبح التعلم ذا معنى للمتعلم وتساعد على الاحتفاظ بالتعلم.
9. تساعد المعلم والمتعلم على الابداع والتفكير التأملي.
10. يدرب المتعلمين على عمليات العلم مثل الملاحظة والتصنيف وفرض الفروض.
11. يجعل العمل المخبري ذي المعنى.
12. يكسب الطلبة مشاعر إيجابية سببها الإدراك المتزايد لمعنى ما يدرسون.
13. لا يتطلب تفسير المعرفة فقط، بل تحليلها وتركيبها وتقويمها (خطابية، 2008، 295-296).

ثامناً: عيوب خريطة الشكل V المعرفي: Disadvantages V-Shaped of Cognitive Map

1. تحتاج لوقت في الإعداد ويغطي مادة دراسية قليلة.
2. يحتاج تصحيحها لوقت طويل.
3. يقتصر استخدامها على المراحل التعليمية الدنيا.

4. مكلفة حيث تحتاج إلى مواد وأجهزة.... إلخ (خطابية، 2008، 296).

ومن العرض السابق يمكن القول أن للشكل v المعرفي مميزات متعددة وكثيرة تتمثل في كونها تمتلك القدرة على إيجاد مناخ تعليمي جماعي يساعد على بناء المفاهيم وربطها بالنظريات والمبادئ أي أنها تربط الجانب النظري بالجانب العملي، وبالتالي توفر تعلماً ذي معنى، يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي وزيادة القدرة على حل المشكلات، وعلى الرغم من المميزات التي تتمتع بها فهي لا تخلو من السلبيات، إلا أن هذه السلبيات يمكن أن تحل بدعم من الجهات المسؤولة (المتمثلة في وزارة التربية)، ويلي ذلك الدعم تعاوناً بين الجهات المسؤولة وإدارة المدرسة من جهة، وبين إدارة المدرسة والمدرسين من جهة أخرى.

وبذلك فإن خريطة الشكل (V) كاستراتيجية تخطيطية تعليمية تعلمية توجه الطالب لاستقصاء مشكلة وحلها، أو فهم طريقة، أو قراءة بحث وتحليله ونقده، أو تخطيط مشروع بحث وتنفيذه والربط بين الجانب المفاهيمي (التفكيري) والجانب المنهجي (العملي)، فتساعد بذلك الطالب على فهم المعرفة من جهة، وفهم طرق بناء المعرفة ومنهجيتها من جهة أخرى.

ثانياً: الاتجاهات

1-2 تعريف الاتجاه

2-2 مكونات الاتجاه

3-2 أنواع الاتجاهات

4-2 شروط تكوين الاتجاهات

5-2 قياس الاتجاهات

6-2 تعديل الاتجاهات

تمهيد

تحتل دراسة الاتجاهات مكانةً بارزةً بين العديد من الدراسات، وذلك لما لها من أهمية بالغة وتأثير كبير في حياة الفرد، وفي هذا الفصل تتناول الباحثة مفهوم الاتجاه لتوضح تعريفاته، وتوضح أيضاً أهميتة، وخصائصه، ومكوناته، وأنواعه، والنظريات المفسرة لتشكله، والعوامل المؤثرة في تكوينه، والشروط اللازمة لذلك، وتبين أيضاً كيفية قياس الاتجاهات وتعديلها، وفيما يلي شرح مفصل لكل ما سبق.

1-2 تعريف الاتجاه: Definition of Attide

لقد تعددت تعاريف الاتجاه بتعدد المنطلقات النظرية التي تنطلق منها تلك التعاريف في مجموعتين رئيستين هما:

أ. تعريفات تشير إلى أن الاتجاه مفهوم بسيط، أو أحادي البعد، بمعنى أنه يشير إلى الجانب الوجداني فقط، الذي يتبناه الفرد اتجاه الأشخاص أو الأشياء ا الموضوعات.

ومن التعاريف التي تقع ضمن هذه الفئة تعريف بروفولد Brufold الذي يعرف الاتجاه بأنه رد فعل وجداني، إيجابي، أو سلبي، نحو موضوع مادي أو مجرد أو نحو قضية مثيرة للجدل.

ب. التعريفات التي يتبناها معظم الباحثين في علم النفس الاجتماعي والتي تؤكد أن الاتجاه النفسي مفهوم مركب، وأنه لا يعني مشاعر الفرد أو حكمه التقويمي للأشياء فحسب، بل يتضمن بالإضافة إلى ذلك مكونين آخرين هما، المكون المعرفي الذي يشير على أفكار ومعتقدات الشخص عن موضوع الاتجاه، والمكون السلوكي الذي يشير إلى ميل الشخص أو استعداده للاستجابة نحو موضوع الاتجاه، أي نواياه أو مقاصده السلوكية، أو ما يقرر الفرد أنه سيفعله أو يقوم به نحو موضوع الاتجاه (الزغول والمحاميد، 2007، 187).

ويعرّف الاتجاه كرتش وكرتشفيلد Crutchfield & Krech 1962 بأنه "تنظيم مستمر للعمليات الانفعالية والإدراكية والمعرفية إزاء بعض جوانب المجال الذي يعيش فيه الفرد" (طاهر، 1412، 28).

ويعرّف جانيه وبريجز Gange & Briggs (1976) الاتجاه بأنه "حالة داخلية تؤثر على اختيار الشخص لفعل معين تجاه موضوع معين أو شخص أو حدث" (أبو علام، 2004، 280).

أما مرعي والحيلة (2009) فيعرفاه على أنه "استجابة ملازمة لموضوع معين أو حالة أو قيمة ما، ويكون ذلك مصحوباً بالأحاسيس والعواطف، ويتميز هذا الموقف بالاستقرار النسبي" (ص228).

أما ألبورت يعطي الاتجاه التعريف الآتي "إنه حالة ذهنية وعضوية عصبية تكونها الخبرة، وتؤثر في الفرد تأثيراً دينامياً، يعده للاستجابة بطريقة خاصة لعدد من الأشياء والمواقف" (غراويتز، 1996، 26).

وعرّف زهران الاتجاه بأنه "تكوين فرضي أو متغير كامن أو متوسط (يقع بين المثير والاستجابة) وهو استعداد أو تهيؤ عقلي عصبي متعلم للاستجابة الموجبة أو السالبة نحو أشخاص أو أشياء أو موضوعات أو مواقف أو رموز في البيئة التي تستثير هذه الاستجابة" (رفاعي، 2008، 69).

ويعطي كرونباخ Cronbach (1977) تعريفاً آخر للاتجاه "الاتجاه نحو موضوع أو مفهوم ما هو إلا ما يسبغه الشخص على هذا الموضوع من قيمة استناداً إلى ما يحققه له من فوائد وأغراض".

أما ثرستون Threston (1931) فقد عرّف "الاتجاه بأنه المؤثر الذي يدفع الفرد لأن يكون ضد أو مع المواضيع ذا الطبيعة النفسانية" (غزاوي، 1993، 37).

ويعرّف الاتجاه بأنه "نزعة الإنسان للاستجابة إلى حادث معيّن بطريقة محددة سلفاً، والاتجاهات قد تكون إيجابية أو سلبية" (المجيدل والشريع، 2012، 25).

ومما سبق من تعريفات نستخلص أن الاتجاهات نمط ثابت وعام ونسبي، وأنها استجابة لمنبه أو شيء أو شخص أو أمر محدد، وكلما كان المنبه أو الشيء أو الشخص أو الأمر قيماً يكون الاتجاه أقوى. ونستدل على الاتجاه من خلال السلوك الظاهر، وقد تكون الاتجاهات إما إيجابية في حالة إقدام الفرد على الأشياء، أو سلبية في حالة الإحجام عنها.

2-2 مكونات الاتجاه: The Components of Attitudes

1. المكون الانفعالي العاطفي:

يشير هذا المكون إلى مشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، ويرتبط بتكوينه العاطفي فقد يحب موضوعاً ما فيندفع نحوه ويستجيب له نحو سلبي، ويمكننا التعرف على شدة هذه المشاعر من خلال تحديد موقع الفرد بين طرفي الاتجاه المتطرفين أي بين التقبل التام لموضوع الاتجاه أو النبذ المطلق له.

2. المكون المعرفي العقلي:

ينطوي الاتجاه إلى جانب المكون العاطفي على مكون معرفي يتضمن المعلومات والحقائق الموضوعية المتوفرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، فإذا كان الاتجاه في جوهرة عملية تفضيل موضوع على آخر فإن هذه العملية تتطلب عادة بعض العمليات العقلية: كالتمييز، والفهم، والاستدلال، لذلك

تتضمن اتجاهات الفرد نحو بعض المشكلات الاجتماعية: كتلوث البيئة ومكافحة الأمية جانباً عقلياً يختلف مستواه باختلاف تعقيد المشكلة وبما يمكنه من اتخاذ الاتجاه المناسب.

3. مكون الأداء أو النزعة إلى الفعل:

إن الاتجاهات تعمل كموجهات لسلوك الإنسان فهي تدفعه إلى العمل على نحو إيجابي عندما يملك اتجاهات إيجابية نحو بعض الموضوعات فالفرد الذي يحمل اتجاهاً دينياً يستجيب لأداء الصلاة والزكاة ومعاملة الناس بالحسنى، أما إذا كان يحمل اتجاهاً سلبياً نحو موضوع ما يسرع نحو الاستجابة السلبية تجاه ذلك الموضوع وهكذا يتضح أن الاتجاه ينطوي على نزعة تدفع بصاحبه إلى الاستجابة على نحو معين (الزغول، 2007، 196-197).

مما تقدّم يمكن القول أنّ الاتجاه بمكوناته الثلاثة (المكون الانفعالي العاطفي، والمكون المعرفي العقلي، ومكون الأداء)، والتي تتفاعل فيما بينها وتتكامل بحيث تتيح لصاحب الاتجاه بالاستجابة على نحو معيّن بشيء من الثبات والاستقرار.

3-2 أنواع الاتجاهات: The Types of Attitudes

تعددت أنواع الاتجاهات ويمكن تقسيمها على النحو الآتي:

– التقسيم الأول: ويقوم على أساس عمومية موضوع الاتجاه.

1. اتجاهات ترتبط بموضوعات عامة اجتماعية تسمى اتجاهات عامة.

2. اتجاهات تدور حول أمور شخصية وتسمى اتجاهات خاصة.

– التقسيم الثاني: يقوم على طبيعة الاستجابة التي تحدد الاتجاه وينقسم الاتجاه على هذا الأساس إلى:

1. **الاتجاهات العملية أو السلوكية:** وهي عبارة عن استجابة فعلية يؤديها الشخص بالنسبة لموضوع أو موضوعات معينة في مواقف خاصة، وأهم ما يميز هذا النوع وجود عنصر الأداء السلوكي.

2. **الاتجاهات اللفظية التلقائية:** وتتمثل في الآراء التي يعبر عنها الأشخاص في المواقف العادية.

3. **الاتجاهات اللفظية المنتزعة:** وتتمثل في الاستجابات اللفظية للفرد، والتي تعبر عن رأيه نحو مثيرات صناعية على شكل استخبارات واستفتاءات تقدم له.

– التقسيم الثالث: ويقوم على اعتبار قطبية التفضيل

1. **الاتجاهات الموجبة:** التي تجعل الفرد ينمو قريباً من شيء ما.

2. **الاتجاهات السلبية:** وهي التي تجعل الفرد ينفر ويبتعد عن شيء ما (الغامدي، 1422، 27-28).

ومما سبق نجد أن تقسيمات الاتجاهات تتعدد تبعاً لتعدد أنواعها إلا أنه يمكن أن تقسم الاتجاهات إلى قسمين رئيسين وهما (اتجاهات عامة واتجاهات خاصة)، وتحت هذين القسمين تندرج الأنواع الأخرى سواء أكانت سلوكية أو لفظية أو إيجابية أو سلبية.

2-4 شروط تكوين الاتجاهات: Conditions of Formation Attitudes

إنّ لتكوين الاتجاهات شروط عدّة وهذه الشروط كالآتي:

1. تعاظم الاستجابات وتكاملها والتي كان الفرد تعلمها في أثناء مجرى نموه فمثلاً إن وجود الطفل في جو بيتي فيه الأم أقل أهمية من الأب، والبنات أقل أهمية من الأولاد سوف يولد عنده اتجاهاً مفاده تعظيم شأن الذكور.
2. كلما أصبح تفاضل الخبرات وتفريدها وفصلها أنماطاً متميزة كبر الفرد ونما.
3. هناك بعض الخبرات العنيفة التي يمر بها الفرد، ففي بعض الحالات قد يكون لخبرة واحدة مفردة تأثير دائم فتعمق الموقف المشابهة كلها أو ذات الصلة (رفاعي، 2008، 74).
4. درجة نجاح التلاميذ في أداء نشاط ما أو في تفاعلهم مع الناس الآخرين، فالطفل الذي ينجح في تعلم الموسيقى لا بد له أن يكون اتجاهاً نحو الموسيقى، والطفل الذي يفشل في تعلم القراءة غالباً ما يكون له اتجاه سلبي نحو القراءة، رغم أن المدرس يتكلم يومياً عن أهمية وقيمة القراءة.
5. النماذج التي يتعرض لها الطفل، فنحن نتعلم الاتجاهات بشكل غير مباشر من ملاحظة سلوك الناس المهمين لنا، إذ يؤثر الآباء والمعلمون والزملاء والشخصيات العامة تأثيراً عظيماً إذا تصرفوا بالأسلوب الذي يتفق مع الاتجاهات التي يريدون تعليمها (أبو علام، 2004، 280).

نجد من العرض السابق أن لتكوين الاتجاهات شروط عدّة أهمها ما يمر به الطفل من خبرات في حياته اليومية سواء في المنزل أو في الحي أو في المدرسة، بالإضافة إلى النماذج التي قد يتعرض لها الطفل، والتي تؤثر بشكل كبير في تكوين اتجاهات الطفل سواء أكانت إيجابية أو سلبية.

2-5 قياس الاتجاهات: Measurement of Attitudes

لقد طور علماء النفس الاجتماعي عدداً من المقاييس التي تقيس الاتجاهات، والمقاييس عبارة عن مجموعة من الفقرات أو العبارات تمثل كل منها مثيراً يستدعي الاستجابة له، وهذه الاستجابة يفترض أنها تمثل اتجاه المفحوص نحو محتوى تلك الفقرة، وهناك مجموعة من الشروط التي يجب توافرها في الفقرة المناسبة لقياس الاتجاهات وهي:

1. تحديد الموضوع الذي نقيس الاتجاه نحوه.

2. يجب أن تكون الفقرة ذات صلة بهذا الموضوع.

3. يجب أن تعبر الفقرة عن فكرة واحدة فقط.

4. أن تكون الفقرة واضحة وقصيرة ومحددة.

5. ألا تصاغ الفقرة بأسلوب يوحي للمفحوص بالإجابة.

6. أن تصاغ الفقرة بصيغة الحاضر.

7. ألا تعبر الفقرة عن حقيقة واضحة.

8. ألا تكون الفقرات بحاجة إلى تخصص دقيق.

9. عدم استخدام القضايا الغامضة (الزغول والمحاميد، 2007، 199).

ويمكن تصنيف وسائل وأساليب قياس الاتجاهات إلى أربع فئات رئيسية هي:

1. أساليب الملاحظة للسلوك.

2. الأساليب الإسقاطية.

3. مقاييس التقدير الذاتي.

4. أساليب التعرف على الاتجاهات من خلال المتغيرات وردود الفعل الفسيولوجية.

وسوف نتعرض لبعض هذه المقاييس:

1. طريقة ثيرستون: Thurston Method

تركز هذه الطريقة على الجانب العاطفي، ويعتمد ثرستون على جمع عدد من العبارات التي تعكس درجات مختلفة من الموافقة وعدم الموافقة، ويعطي العبارة التي تعكس رفضاً شديداً لموضوع الاتجاه الدرجة رقم 1، وعلى العكس فالعبارة التي تعطي قبولاً شديداً لموضوع الاتجاه الدرجة رقم 11، أما العبارة التي لا تعكس رفضاً شديداً أو قبولاً شديداً، أي حيادية فتعطي الدرجة رقم 6، ويكون وزن كل عبارة بحسب آراء عدد من المحكمين الذين تعرض عليهم هذه العبارات بعد صياغتها، وبحسب نسبة اتفاقهم على الدرجة التي تصنف فيها كل عبارة من عبارات المقياس، بحيث يكون لها وزن نسبي من 1 إلى 11 بحسب درجة ما تعكسه من تقبل لموضوع الاتجاه أو نفوره منه، مع حذف العبارات التي لا يتفق عليها الحكام والخبراء المختصون بشأن الدرجة التي تستحقها (الرفاعي، 1982، 425).

ثم حدد ثرستون في جدول عدد مرات ظهور كل عبارة، وبعد ذلك حسب قيمة الوسيط لكل عبارة (أي قيمة تلك النقطة من التكرار الذي تقع فوقها 50% من العبارات وتحتها 50%)، وسميت هذه

القيمة المستخرجة باسم (القيمة من السلم) أو (القيمة السلمية) للعبارة، وبعد التأكد من ثباتهم، يوضع سلم الاتجاهات في صورته النهائية (أحمد السيد والحمادي، 1991، 39).

2. طريقة ليكرت: Likert Method

تعد طريقة ليكرت في القياس الأكثر انتشاراً لقياس الاتجاهات نحو الكثير من الموضوعات، وتتلخص هذه الطريقة في أنه يطلب من الأفراد أن يوضحوا درجة موافقتهم أو رفضهم لكل عبارة من عبرات المقياس، بحيث يعبر طرفه الأقصى عن شدة الموافقة ويعبر أقصى الطرف المعاكس عن شدة الرفض لموضوع الاتجاه وتعطى هذه الاستجابات بحسب شدتها علامة تتراوح ما بين (1-5) في حالة العبارات الموجبة أما العبارات السالبة فتصحح بالعكس، ويستخدم هذا المقياس عدداً كبيراً من الفقرات التي يتم الحصول عليها من المفحوصين ومن أدب الموضوع والمختصين بموضوع الاتجاه (الزغول والمحاميد، 2007، 200).

3. الاختبارات الإسقاطية: Projective Tests

وهي إحدى الطرائق التي يتم فيها قياس اتجاهات الفرد نحو موضوع ما دون معرفته بهدف القياس، ذلك أن الاتجاهات اللاشعورية التي تعكس في إجابات الفرد بشكل تلقائي على المثيرات التي يتعرض لها، بحيث تعكس حالة الفرد العقلية، وتتضمن هذه الطريقة أسلوبان هما اختبارات الصور الغامضة، والتداعي الحر.

وفي اختبار الصور الغامضة يعرض على الفرد مجموعة من الصور الغامضة، ويطلب من المفحوص ذكر أو كتابة ما تعبر عنه هذه الصور، حيث وجد أن الفرد يسقط مشاعره على تلك الصور وليس على ما هو موجود حقيقة، وقد استخدم هذا الأسلوب لدراسة اتجاهات العمال نحو المؤسسات التي يعملون فيها.

أما طريقة التداعي الحر فيقدم فيها للشخص بعض الكلمات المفتاحية ذات العلاقة بموضوع الاتجاه ويطلب منه ذكر أول كلمة أو جملة تخطر بباله عند سماعها، وكذلك طريقة إكمال الجمل الناقصة وفيها تعطى للمفحوص جمل ناقصة يطلب منه إكمالها بأول كلمات ترد على ذهنه، وعند تحليل الباحث لاستجابات المفحوصين نجد أنها تعبر عن استجاباتهم اللاشعورية التي أسقطوها بدون قصد منهم على الموضوعات المراد معرفة اتجاهاتهم نحوها (الزغول والمحاميد، 2007، 202-201).

4. طريقة ملاحظة السلوك: Observation Method Behavior

تعتمد هذه الطريقة على ملاحظة المعلم لسلوك المتعلمين، إذ يمكن أن تشير له بعض شواهد الأمور على نوع اتجاه المتعلم ودرجته سواء أكان السلوك لفظياً أو غير لفظي، كأن يطرح المعلم على نفسه عدداً من الأسئلة ليتمكن من التعرف على اتجاهات التلميذ (رفاعي، 2008، 77).

ومما تقدّم نجد أنه على الرغم من تعدد المقاييس التي طوّرها علم النفس إلا أنّ معظمها لا يزال يعاني من عدم مصداقية المعلومات التي تجمعها، بحيث تجمع معلومات غير دقيقة وحقيقية، ولا تعبر بشكل صادق عن الفرد المجيب بحيث تكون إجاباته بما يتفق مع المرغوبية الاجتماعية.

6-2 تعديل الاتجاهات: Modification Attitudes

هناك العديد من الطرائق التي يمكن بها تغيير الاتجاهات النفسية والاجتماعية ومن أهمها:

- **تغيير الإطار المرجعي:** إن اتجاه الفرد نحو أي موضوع يتأثر بإطاره المرجعي الذي يتضمن المعايير والقيم والمدركات ويؤثر فيه، وهذا الارتباط الوثيق يؤكد أن تغيير الاتجاه يتطلب إحداث تغيير في الإطار المرجعي.
- **تغيير الجماعة التي ينتمي إليها الفرد:** إن للجماعة أثراً في تحديد اتجاهات الفرد وتكوينها، ومن الطبيعي أن تتغير اتجاهاته بتغير انتمائه من جماعة على أخرى، وهو مع مضي الوقت يميل إلى تعديل سلوكه واتجاهاته لتتماشى مع الجماعة الجديدة، إذا حدث تغير في موضوع الاتجاه وإدراك الفرد ذلك.
- **الاتصال المباشر بموضوع الاتجاه:** يسمح للفرد بأن يتعرف على الموضوع من جوانب جديدة، مما يؤدي إلى تغيير الاتجاه نحوه.
- **تتغير اتجاهات الفرد والجماعة بتغير المواقف الاجتماعية:** فنلاحظ مثلاً أن اتجاهات الطالب تتغير عندما يصبح مدرساً.
- **أثر المعلومات ووسائل الإعلام:** تقوم وسائل الإعلام بتقديم المعلومات والحقائق والأفكار والآراء حول موضوع ما أو قضية ما، مما يساعد على تغيير الاتجاه أما سلباً او إيجاباً.
- **التغيير القسري في السلوك:** فقد يضطر الفرد أحياناً على تغيير اتجاهاته نتيجة لتغير بعض الظروف أو الشروط الحياتية التي تطرأ عليه كظروف الوظيفة أو السكن.

- **طريقة لعب الأدوار**: وفيها يطلب من الأفراد المراد تغيير اتجاهاتهم نحو موضوع ما أن يلعبوا دوراً يخالف اتجاهاتهم أصلاً، كأن يطلب من المدخنين، أن يلعبوا دور غير المدخنين ويقوموا بتقديم رسالة إقناعيه للمدخنين لحثهم على ترك التدخين.
- **طريقة سحب القدم**: وتتلخص في إقناع صاحب اتجاه معين أن يقدم خدمة بسيطة تخالف موافقه واتجاهاته، فيقدمها الفرد متنازلاً بقدر بسيط عن موافقه والتزاماته، وفي حقيقة الأمر فإن التنازل البسيط يؤدي إلى تحطيم دفاعات صاحب الاتجاه، ويصبح بعد ذلك أكثر استعداداً لتقديم تنازلات أخرى يقترب فيها من اكتساب اتجاهات جديدة يعدل فيها أو يغير فيها من اتجاهاته السابقة (محمد، د.ت، 19-20) من موقع الشابكة الالكترونية www.gulfkids.com

على الرغم من الطرائق المتعددة لتعديل وتغيير الاتجاهات، إلا أنّ الاتجاهات لا تتغير أو تستبدل بنفس السهولة التي تتعلم أو تكتسب بها، فالاتجاه بعد نشأته يصبح جانباً مندمجاً في شخصية الفرد ويؤثر على أسلوبه السلوكي ككل، وتغيير اتجاه واحد يعني تغيير جزءاً من شبكة تضفي النظام على شخصية الفرد، وغالباً ما تنجح المحاولات جيدة التخطيط لتعديل الاتجاهات في تغيير الفكرة المعتقدة فقط دون تعديل المشاعر ونزعات ردود الفعل بحيث قد يعود الاتجاه بسهولة مع مرور الوقت على وضعه السابق، ومع ذلك فالاتجاهات يمكن تعديلها أو تغييرها تحت ظروف معينة، وعليه فإن الاتجاهات قابلة للتعديل والتغيير.

ثالثاً: مادة الدراسات الاجتماعية

3-1 طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية.

3-2 أهداف مادة الدراسات الاجتماعية.

3-3 استراتيجة الشكل V في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

تمهيد

تشكل الدراسات الاجتماعية ميداناً مهماً من الميادين الرئيسة في برامج التعليم المختلفة، وهذا الميدان فريد من نوعه حيث أنه يركز على الإنسان وعلاقاته وتفاعلاته على كافة المستويات، ويرى "تاباكنك "Tabackinik أن أول استخدام لمصطلح الدراسات الاجتماعية ظهر عام 1905م في الولايات المتحدة الأمريكية، وكان على يد "توماس جويس Joyce"، ثم رسخ ذلك المفهوم في مجال المناهج والتربية عموماً بعد تأسيس رابطة الدراسات الاجتماعية عام 1921م (حميدة، 2000، 7).

وفي هذا الفصل تتناول الباحثة الدراسات الاجتماعية كمادة دراسيّة لتبيّن تعريفاتها المختلفة التي تناولها الباحثون، وتوضح أيضاً طبيعتها والمجالات التي تتضمنها، وأهميتها، وأهدافها، وأسس إعداد معلم الدراسات الاجتماعية، والبرامج اللازمة لذلك.

1-3 طبيعة مادة الدراسات الاجتماعية: The nature of Social Studies

هناك مجموعة من العلوم تسمى العلوم الاجتماعية، وهي تختص بالإنسان حيث أنها لا تبحثه من حيث هو فرد أو مادة أو جسم ولكنها تبحثه من حيث هو نفس أو عقل له دوافعه وسلوكه وعلاقاته بغيره سواء كان ذلك بالبيئة المحيطة به أو بغيره من البشر الذي يكون معهم مجتمعاً منظماً تسوده أنواع مختلفة من العلاقات وتحكمه مجموعة من العادات والتقاليد والأعراف والمثل والقيم والمصالح ينظم على أساسها علاقاته مع غيره على جميع المستويات الاجتماعية من الأسرة إلى المدرسة إلى مكان العبادة إلى القبيلة إلى القرية إلى المدينة إلى الأمة والدولة إلى المجتمع العالمي (رضوان، 1987، 19).

وترتبط هذه الدراسات مباشرة بتنظيم المجتمع البشري وتطوره، والإنسان باعتباره عضواً في الجماعات البشرية، فهو يمر خلال حياته بمواقف يتفاعل معها، ويتخذ بشأنها القرارات، ومن هنا فالدراسات الاجتماعية تهتم بدراسة كيف يتخذ المواطنون القرارات في الأمور الشخصية أو الاجتماعية التي تؤثر على حياتهم في النواحي التاريخية والجغرافية والاقتصادية، كما أنها تهتم بتربية المواطن الصالح في المجتمع الفاضل، وتفاعلات الناس على كافة المستويات، وتوضح أثر الأحداث والضغوط الحضارية على علاقات الناس في أي زمان وأي مكان، وبالتالي يتحقق للإنسان الوعي بأموره الاجتماعية، وتساعد على تشكيل هويته الثقافية في إطار من المواءمة مع المعارف والمهارات والقيم التي تمكنه من الخلق والابتكار وتكوين عالم مميز أملاً في غد أفضل عبر المكان والزمان (حميدة، 2000، 8).

وعلى ذلك فإن للدراسات الاجتماعية مجالات تختلف باختلاف مجالات حياة الإنسان، فالإنسان يتفاعل مع بيئته ويبني مكانه الاجتماعي من خلال ثقافته والقرارات الذاتية لأفراده وهو مجال الجغرافية، كما أن الإنسانية منذ أن وجدت على سطح الأرض وحتى الآن كان لها مسيرة من التطور ومرّت بعصور وتتالت عليها أحداث وظهرت عبر الزمن شخصيات ساهمت في صناعة التاريخ مع شعوبها وهو مجال التاريخ، والإنسان يعمل وينتج السلع ويتبادلها من خلال عمليات البيع والشراء وهو مجال الاقتصاد، وهو يعي في مجتمع له قيمة ومعتقداته وعاداته التي تشكل الإطار العام الذي ينظم علاقات الأفراد ضمن المجتمع الواحد وغيره من المجتمعات وهذا مجال علم الاجتماع، كما أن الناس يعيشون ضمن وحدات سياسة وإدارية ويختارون نظم الحكم التي تناسبهم ويضعون قوانينهم الخاصة لحماية مجتمعهم وتنظيم شؤون حياتهم وهو مجال علم السياسية والقانون، كما أن الإنسان يسعى دائماً ليدرك العلاقات التي تربطه مع الطبيعة والمجتمع والتاريخ ليرتقي بوجوده على أساس إنساني أفضل وهو مجال الفلسفة، كما يسعى لتعرّف الظواهر النفسية الشعورية واللاشعورية والكشف عن قوانينها العامة وهو مجال علم النفس (شلهوب، 2014، 27).

ومن العرض السابق نجد أن للدراسات الاجتماعية مجالات مختلفة تختلف باختلاف مجالات حياة الانسان، وبالتالي فقد أصبحت الدراسات الاجتماعية ذات مفهوم أوسع وطبيعة متميزة، وأهداف أكثر حيوية في عصر يتميز بالتعقد والتطور، وهذا يجعلها تؤدي دوراً أكثر فعالية في تربية الأبناء على كافة المستويات، وفي مختلف المجالات.

2-3 أهداف مادة الدراسات الاجتماعية: The objectives of Social Studies

ترمي الدراسات الاجتماعية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1. تنمية مقدرة الطالب على تحديد وجمع المعلومات الخاصة بالعلاقات الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية، وعلى أن تكون للطالب المقدرة على تقويم المعلومات في هذه المجالات.
2. تنمية مقدرة الطالب على تنظيم المعلومات والحصول على خلاصات منطقية.
3. أن تكون لدى الطالب المقدرة على العمل مع الآخرين بفاعلية.
4. تنمية رغبة الطالب لقبول واجباته والتزاماته.
5. تنمية حب الاستطلاع الذكي.
6. أن يكون لديه حسن التقدير للتراث الحضاري وللحضارات الإنسانية.
7. المقدرة على استخدام الإمكانات الطبيعية بذكاء.

8. تزويد الطالب بالمعرفة الحقيقية والواقعية عن مجتمعه التي جعله فرداً منتجاً.

9. غرس الرغبة للإسهام في تحسين العالم الذي يعيش فيه.

10. تنمية الضبط الذاتي (الجبر وعلي، 1983، 18).

أما المؤتمر القومي لتطوير مناهج التعليم الابتدائي عام (1993) فقد أقرّ أهداف الدراسات الاجتماعية بالآتي:

1. أن تنمو لدى التلميذ قيمة الولاء لبلده والاعتزاز بها.

2. أن يقدر التلميذ عظمة الخالق وقدرته التي تتمثل فيه وفيما حوله.

3. أن يستخدم التلميذ بعض المعلومات التاريخية والجغرافية في موافق الحياة اليومية.

4. أن يكتسب التلميذ بعض المفاهيم المناسبة في مجال الدراسات الاجتماعية.

5. أن يدرك التلميذ أهمية التوازن بين الواجبات والحقوق.

6. أن ينمو وعي التلميذ بأهمية المحافظة على استقلال الوطن، ومواجهة أية أساليب للنيل من هذا الاستقلال.

7. أن يتعرف التلميذ دور الفرد في النهوض بالمجتمع.

8. أن يتعرف التلميذ النظام السياسي في مصر ومؤسساته.

9. أن يقدر التلميذ دور التكنولوجيا في تطوير حياة الفرد والمجتمع.

10. أن يكتسب التلميذ بعض المهارات الأساسية لقراءة الخريطة واستخدامها في الحياة العملية.

11. أن يقدر التلميذ قيمة الوقت والتعامل مع الموارد والمحافظة عليها.

12. أن يكتسب التلميذ القدرة على الملاحظة كأسلوب للحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة.

13. أن ينمو الوعي عند التلميذ بأهمية الدراسة البيئية وحمايتها واستثمارها وترشيد استهلاكها (حميدة، 2000، 19-20).

ومن خلال العرض السابق لأهداف الدراسات الاجتماعية يتبيّن أن الهدف الرئيس لمادة الدراسات الاجتماعية يتجلى في إعداد الفرد الصالح وتهيئته للنهوض بمجتمعه، وذلك من خلال تزويده بالحقائق والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات اللازمة لذلك.

3-3 استراتيجية الشكل v في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية:

1. يستخدم المعلم خريطة الشكل v بهدف ترتيب وتسلسل أفكاره وذلك بتحديده لعناصر جانبي الخريطة.

2. تفيد المعلم في التخطيط لدروسه وذلك بتحديده للنقاط التي يرتبها ويبدأ بها درسه.

3. تستخدم خريطة الشكل v في الموقف التعليمي بكونها أداة لتحديد مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ وكذلك تقويم المقررات الدراسية بغرض تنقيحها وتطويرها.

4. تفيد التلاميذ في بناء المعرفة وتسلسل المفاهيم وتمثيلها ومواءمتها مع بعضها مما يحقق الفهم والاستيعاب.

5. تساعد التلميذ على إجراء الترابط المفهومي بين المفاهيم بما يحقق الفهم والاستيعاب.

6. تستخدم كوسيلة إيضاح تساعد المعلم على توضيح مفاهيم الدرس.

7. تعتبر أداة منهجية فعالة بحيث توجه انتباه مخططي ومصممي المناهج إلى اختيار المفاهيم الأساسية والتنظيمات المفهومية التي تعد بمثابة الركيزة الأساسية في بناء المعرفة.

8. يمكن استخدامها في المقابلات الشخصية مع التلاميذ لأخذ آرائهم حول البرنامج التربوي في المدرسة.

9. تعتبر استراتيجية مهمة في المجال المعملي في إجراء التجارب على شكل خطوات فرعية مبسطة وهذا بدوره يفيد التلاميذ في فهم واستيعاب العمل المعملي.

10. يمكن استخدامها في عمل الدراسات البحثية، وتفيد في توجيه احتياجات التلاميذ للتعلم الصحيح.

11. تستخدم لربط الجانب المفاهيمي للمعلومات بالجانب الإجرائي لأن النظرية والتطبيق شيئان مترابطان ومتلازمان في عملية التدريس (أبو جلالة، 1991، 213).

يتبين من العرض السابق لاستخدامات خريطة الشكل v المعرفي أنه لا يقتصر على كونه أداة تعليمية، فيمكن استخدامه كأداة لتحديد مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ، وكوسيلة للإيضاح، كما يمكن استخدامها في المقابلات الشخصية، والتجارب المعملية، والدراسات البحثية .... إلخ.

الفصل الرابع: منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث

ثانياً: مستلزمات البحث

ثالثاً: أدوات البحث

رابعاً: مجتمع البحث وعينته

خامساً: التكافؤ بين أفراد عينة البحث

سادساً: إجراءات التطبيق النهائي

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة

تمهيد

هدف البحث الحالي إلى معرفة فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعلم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق الهدف السابق استلزم البحث عدداً من الإجراءات يتناولها الفصل الحالي، إذ يتضمن الفصل الحالي تحديداً لمنهج البحث المعتمد، والخطوات المتبعة في بناء أدوات البحث متمثلة بالنموذج التدريسي المقترح، واختبار التحصيل الدراسي، ومقياس الاتجاهات، ويقدّم وصفاً لعينة البحث، كما يتضمن إجراءات التطبيق الميداني، وعرضاً للأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة النتائج.

أولاً: منهج البحث:

يعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي لمعرفة فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعلم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، ويعرّف المنهج التجريبي "بأنه المنهج الذي تتم السيطرة فيه على المتغيرات ويتحقق ذلك باختيار مجموعة من الأفراد يتم تقسيمها بشكل عشوائي إلى مجموعتين أو أكثر تسمى المجموعة المجموعة أو المجموعات الأولى بالمجموعات التجريبية وتسمى المجموعة الأخرى بالمجموعة الضابطة" (هويمل، 1434، 6).

ووفقاً لهذا المنهج حددت مجموعتان، إحداهما تمثل المجموعة التجريبية، والأخرى تمثل المجموعة الضابطة، وطبقت أدوات البحث (اختبار التحصيل، مقياس الاتجاهات) قبلياً على أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بهدف التحقق من تكافؤ المجموعتين في التحصيل، وباتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية، ثم درست المجموعة التجريبية باستخدام النموذج البنائي، على حين درست المجموعة الضابطة باستخدام الاستراتيجية المتبعة، ثم طبقت أدوات البحث بعدياً على المجموعتين.

ثانياً: مستلزمات البحث: استلزم البحث اتخاذ الإجراءات الآتية:

1. تحديد المحتوى العلمي.
2. تحليل المحتوى العلمي.
3. صوغ الأهداف التعليمية التعلمية.

وفيما يلي تفصيل لهذه الإجراءات:

1. **تحديد المحتوى العلمي:**

يقصد بتحديد المحتوى العلمي "تصنيف وتبويب عناصر مادة التدريس، المعروفة بالفهرس الذي يشمل الموضوعات الدراسية للمنهج المقرر في فصل دراسي واحد" (شيخ محمد، 2013، 93).

ويتألف الكتاب المقرر من خمس وحدات، وتم اختيار الوحدة الثالثة من الكتاب للبحث الحالي والمؤلفة من خمسة دروس وذلك لما فيها من معارف وحقائق مرتبطة بشكل وثيق بحياة الطلبة، وفهمها بشكل جيد يساعده على توظيف ما تعلمه في البيئة المحيطة به والجدول الآتي يبين الموضوعات التي تتضمنها الوحدة الثالثة:

جدول (1) موضوعات الوحدة الثالثة

الدرس	عنوان الدرس
الأول	السكان في الجمهورية العربية السورية
الثاني	الحياة في البادية
الثالث	الحياة في الريف
الرابع	الحياة في المدينة
الخامس	من المدن السورية

2. **تحليل المحتوى العلمي:**

يقصد بتحليل المحتوى: "أحد أساليب البحث العلمي التي تهدف إلى الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمضمون الظاهر للمادة المحللة" (حسين، 1983، 15)، ولكي يتيح تحليل المحتوى إيصال الباحث إلى معطيات ونتائج تتسم بالعملية والدقة، وأكد حسين (1983) أنه لا بد من أن تتوافر في التحليل الشروط الآتية:

1. الموضوعية: على الباحث أن يلتزم الحياد الكامل مستنداً إلى الدقة في خطواته، بعيداً عن التحيز والتأثيرات الشخصية، سواء فيما يتعلق بموضوعات النصوص المحللة، أو فيما يتعلق بطريقة التحليل.

2. التنظيم: وهو شرط لازم للموضوعية إذ يقوم الباحث بتحليل المواد المراد تحليلها استناداً إلى أسس ومعايير يضعها مسبقاً على نصوص العينة كلها ليتوصل إلى نتائج صحيحة وموضوعية،

يمكن أن تأخذ صفة التعميم على دراسات متماثلة لها في الخصائص والأهداف، وهذا يتطلب عدم إغفال أية فكرة، أو مادة من المواد التي وردت في الموضوع المحلل، انطلاقاً من المعيار الموضوع مسبقاً والذي يجري التحليل على أساسه.

3. الصدق: أي أن تكون أداة التحليل قادرة على قياس ما وضعت لقياسه، لأنه تتوقف عليها صحة النتائج وسلامتها، أي أن تؤدي أداة البحث المستخدمة إلى الكشف عن الظواهر أو السمات أو الفكر القيمية التي تم البحث من أجلها.

4. الثبات: ويعني الوصول إلى النتائج نفسها، أو إلى نتائج ذات درجة ارتباطية عالية إذا تم تحليل المادة موضوع البحث نفسها مرة أخرى، أو بعد فترة من الزمن (ص 22).

وبهدف تحليل المحتوى العلمي لموضوعات الوحدة الثالثة المدروسة اتبعت الخطوات الآتية:

أولاً: تحديد أهداف التحليل:

يهدف تحليل المحتوى إلى تحديد النقاط التعليمية المتضمنة في كل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة بهدف:

- صوغ الأهداف التعليمية التعلمية.
- إعداد وتصميم كل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة وفق نموذج التدريس البنائي المقترح.
- بناء الاختبار التحصيلي.

ثانياً: تحديد فئات التحليل:

تم اختيار فئات التحليل تبعاً لما يتكون منه المحتوى الدراسي وتم تعريفها كالآتي:

1. المفاهيم: هي صورة ذهنية للصفات المشتركة بين مجموعة من الأشياء أو المواد أو الظواهر.

2. الحقائق: عبارة عن مجموعة أحداث أو ظواهر ثبتت صحتها، وقابلة للإثبات العلمي.

3. التعميمات (المبادئ): عبارة تربط وتوضح العلاقة بين مفهومين أو أكثر، واعتمدت التعريفات السابقة كتعريفات إجرائية.

ثالثاً: تحديد وحدة التحليل:

في البحث الحالي تم اعتماد الكلمة للتحليل باعتبارها أصغر وحدات التحليل، والجملة كوحدة للتحليل.

رابعاً: ضوابط عملية التحليل:

رُوعيت الضوابط الآتية في أثناء عملية التحليل:

- أُجري التحليل في إطار التعريف الإجرائي لفئات التحليل.
- اقتصر التحليل على محتوى الفقرات الكاملة المعنونة بعناوين رئيسة.
- استبعد الهدف العام والأهداف التعليمية الواردة في بداية كل موضوع، وأسئلة التقويم الواردة في نهاية كل موضوع.

خامساً: صدق التحليل:

بعد إنجاز عملية تحليل المحتوى لموضوعات الوحدة المدروسة، عُرضت على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة كلية التربية بجامعة دمشق وكلية التربية بدرعا ملحق رقم (10)، ومدرس مادة الدراسات الاجتماعية في محافظة درعا، بهدف معرفة:

- مدى صحة عملية التحليل.
- مدى اتفاق التحليل مع الفئات المستخدمة.
- مدى تغطية التحليل لمحتوى الوحدات الدراسية.
- اقتراح ما يرونه مناسباً.

وأوصى السادة المحكمون بالآتي:

– بحذف مفهوم الشكل البياني من ضمن المفاهيم، وضم مفهوم الواحة لفئة المفاهيم بعد أن يحذف من فئة الحقائق.

– حذف فئة التحليل (النظرية) لعدم وجود نظريات في الوحدة المدروسة في مادة الدراسات الاجتماعية.

سادساً: ثبات التحليل: للتأكد من ثبات التحليل تم إجراء الآتي:

- قامت الباحثة بتحليل محتوى الوحدة المدروسة وفق عناصر التحليل السابقة.
- اجتمعت الباحثة مع محللين آخرين (من طلبة الماجستير قسم مناهج وطرائق تدريس) ووضحت لهما طريقة التحليل، ثم قام المحللان كل على حدة بإجراء عملية التحليل للعينة المختارة نفسها من الدروس وفق عناصر التحليل السابقة.
- أجرت الباحثة عملية التحليل مرة أخرى بعد مرور ثلاثة أسابيع من التحليل الأول، ثم قامت بحساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي بين تحليلها في المرتين من جهة، وبين تحليلها الأول وكل من المحللين الآخرين من جهة أخرى:

$$\text{معامل ثبات التحليل} = \frac{2\times(C\ 1.2)}{C1 + C\ 2}$$

$C1.2$ = عدد وحدات التحليل التي يتفق عليها المحللان.

$C1$ = عدد وحدات التحليل الأول.

$C2$ = عدد وحدات التحليل الثاني.

ويوضح الجدول (2) نتائج حساب ثبات تحليل المحتوى الذي قامت به الباحثة والمحللان

التحليل الأول (للباحثة)		التحليل الثاني (المحلل الأول)		التحليل الثالث (المحلل الثاني)		وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين 1 و2 و3	وحدات التحليل المتفق عليها في التحليلين 2 و3	معامل ثبات الأول	معامل ثبات الثاني	معامل ثبات الثالث
المحتوى	العدد	المحتوى	العدد	المحتوى	العدد					
الحقائق	52	الحقائق	63	الحقائق	58	52	58	0.90	0.94	0.95
المفاهيم	20	المفاهيم	23	المفاهيم	22	20	22	0.93	0.95	0.97
التعميمات	11	التعميمات	15	التعميمات	12	11	12	0.84	0.95	0.88
المجموع	83	المجموع	101	المجموع	92	83	92	0.90	0.94	0.95

– كما أعيد تحليل المحتوى بعد مرور ثلاثة أسابيع من انتهاء التحليل الأول (للباحثة) وذلك للتأكد من ثبات نتائج التحليل، وحسب ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي السابقة، ويوضح الجدول (3) نتائج ثبات تحليل المحتوى بطريقة إعادة التحليل.

جدول (3) نتائج حساب ثبات تحليل المحتوى بطريقة إعادة التحليل

التحليل الأول (للباحثة)		التحليل الثاني (للباحثة)		عدد الوحدات المتفق عليها في التحليلين	معامل الثبات
المحتوى	العدد	المحتوى	العدد		
الحقائق	52	الحقائق	60	52	0.92
المفاهيم	20	المفاهيم	22	20	0.95
التعميمات	11	التعميمات	13	11	0.91
المجموع	83	المجموع	95	83	0.93

يتضح من الجدولين السابقين أن قيم معامل ثبات التحليل تراوحت بين (0.84 – 0.97) وهي معاملات ثبات مناسبة لاعتماد التحليل في البحث.

سابعاً: صوغ الأهداف التعليمية التعلمية:

تعد عملية صوغ الأهداف من الخطوات الأساسية في العملية التعليمية التعلمية، والموجه الأساسي للمدرس والطالب على حد سواء، وصيغت الأهداف التعليمية التعلمية الخاصة بموضوعات وحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية) في المجال المعرفي والحسي الحركي والوجداني في ضوء الآتي:

1.7 معايير ومخرجات التعلم لمادة الدراسات الاجتماعية: وهي محددة في وثيقة المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام في الجمهورية العربية السورية كما يلي:

أولاً: في مجال الجغرافيا:

1. يفهم المتعلم موقع سورية وأهميته. يتوقع من المتعلم أن:

- يحدد الموقع الجغرافي للجمهورية العربية السورية ومساحتها.
- يحلل أهمية الموقع وأثره على سكان سورية ونشاطتهم البشري.

2. يفهم المتعلم الظواهر السكانية من خلال الوسائل التعليمية الجغرافية. يتوقع من الطالب أن:

- يتعرف عدد السكان في سورية ويستنتج عوامل نموهم.
- يحلل توزع وكثافة السكان في سورية.
- يحدد مواقع المراكز العمرانية (الريف والمدينة) ويبين خصائصها (نشأتها– تنظيمها– وظائفها).
- يقترح بعض الحلول للحد من الهجرة الريفية.
- يتعرف الحركة اليومية للسكان مفسراً أسباب ازدحام المراكز العمرانية نهاراً (أوقات الذروة).
- يقيّم الإجراءات التي تقوم بها الدولة لجذب استثمارات المغتربين السوريين.

3. يفهم المتعلم أثر الموارد الطبيعية على النشاط البشري. يتوقع من المتعلم أن:

- يتعرّف الموارد الطبيعية (المياه– التربة– النفط والغاز – المعادن ....).
- يستنتج أنماط النشاط البشري في سورية وعلاقتها بالموارد الطبيعية.

ثانياً: في مجال القيم:

1. يكتسب المتعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه. (الانتماء). يتوقع من المتعلم أن:

- يعتز بانتمائه إلى الجمهورية العربية السورية.
- يعتز بالعادات والتقاليد الإيجابية في المجتمع السوري.
- يفتخر بالشخصيات التي كان لها دور في بناء سورية.
- يفتخر بالمعالم الأثرية والحضارية في سورية.

2. يكتسب المتعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه. (المحافظة على البيئة). يتوقع من المتعلم أن:

- يطبّق القوانين المتعلقة بالحفاظ على البيئة.
- يحافظ على جمال البيئة المحلية في سورية (وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية، 2007، 349-357).

2.7 النقاط التعليمية الأساسية المتضمنة في كل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة:

وقد استخرجت في ضوء عملية تحليل المحتوى السابقة، وقد بلغ عدد الأهداف (38) هدفاً تعليمياً تعلمياً، موزعة على موضوعات الوحدة الدراسية التي تم تدريسها باستخدام النموذج البنائي المقترح.

جدول (4) عدد الأهداف التعليمية التعلمية لكل موضوع وفق مستوياتها المعرفية

الموضوع	الأهداف التدريسية						المجموع الكلي
	المعرفة	الفهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
السكان في سورية	1	2	1	1	3	1	9
الحياة في البادية	1	1	0	4	1	1	8
الحياة في الريف	2	0	0	2	2	2	8
الحياة في المدينة	2	1	1	2	0	0	6
من أهم المدن السورية	2	1	2	2	0	0	7
المجموع	8	5	4	11	6	4	38

ثامناً: الفئة المستهدفة في النموذج التدريسي:

استهدف النموذج البنائي المقترح وفقاً لمراحله وإجراءاته السابقة، عينةً من تلامذة الصف الرابع من مدرسة القصور الثانية، في محافظة درعا في الجمهورية العربية السورية.

تاسعاً: الخطة الزمنية للتدريس وفقاً للنموذج:

استلزم تدريس الموضوعات المحددة من وحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية)، باستخدام النموذج المقترح (9) حصص درسية، والجدول (5) يوضح عدد الحصص اللازمة لعملية التدريس.

جدول (5) عدد الحصص اللازمة لتدريس موضوعات وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية

عنوان الموضوع	عدد الحصص
السكان في الجمهورية العربية السورية	2
الحياة في البادية	2
الحياة في الريف	2
الحياة في المدينة	2
من المدن السورية	1
المجموع	9

عاشراً: تحديد التقنيات والمواد التعليمية المستخدمة في النموذج التدريسي: تضمنت عملية لتدريس باستخدام النموذج المقترح التقنيات والمواد التعليمية الآتية:

1. خريطة الجمهورية العربية السورية.
2. تمثيل بياني لعدد سكان سورية.
3. صور توضيحية.
4. أوراق عمل المتعلم.
5. كتاب الطالب (مادة الدراسات الاجتماعية).
6. السبورة والطباشير الملونة.

ثالثاً: أدوات البحث:

لتحقيق أهداف البحث صُممت ثلاث أدوات رئيسة تمثلت في الآتي:

1. نموذج التدريس المقترح القائم على استراتيجية الشكل v المعرفي.
2. الاختبار التحصيلي.
3. مقياس الاتجاهات.

وفيما يلي تفصيل لعملية تصميم هذه الأدوات:

1. نموذج التدريس المقترح القائم على استراتيجية الشكل v المعرفي.

المرحلة الأولى: تصميم المواقف التدريسية لموضوعات وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية وفقاً لنموذج الشكل v المعرفي:

صُممت المواقف التدريسية الخاصة بكل موضوع من موضوعات الوحدة المدروسة في ضوء أهداف النموذج المقترح ومراحله، ونتائج تحليل المحتوى العلمي، والأهداف التعليمية التعلمية للوحدة المدروسة، وشمل الموقف التدريسي المكونات الآتية:

1. عنوان الدرس.
2. الهدف العام للموضوع.
3. الأهداف التعليمية التعلمية.
4. التقنيات والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ عملية التدريس.
5. خطوات سير الدرس: من خلال تنفيذ مجموعة الإجراءات والأنشطة المتضمنة في كل مراحل الشكل v المعرفي وهي (السؤال الرئيس، الأحداث والأشياء، المفاهيم، الإدعاء المعرفي، الإدعاء القيمي، التحويلات، التسجيلات، عملية الربط).
6. أوراق عمل المتعلم: مجموعة من الأنشطة التعليمية مصممة بشكل يتوافق مع خطوات الشكل v المعرفي.

المرحلة الثانية: الضبط العلمي للنموذج التدريسي (التحكيم):

عرض النموذج التدريسي البنائي المصمم وفق استراتيجي الشكل v المعرفي على مجموعة من السادة المحكمين، ملحق (10) لوقوف على آرائهم فيما يتعلق بالنقاط الآتية:

1. توافق النموذج، ومواقفه التدريسية مع أهداف ومحتوى الموضوعات الدراسية.
2. ملاءمة محتوى المواقف التدريسية، وشكلها لمراحل النموذج المقترح.
3. ملاءمة محتوى المواقف التدريسية وشكلها لمستوى تلامذة الصف الرابع.
4. الدقة العلمية للأنشطة التعليمية.

أشار السادة المحكمون إلى أن النموذج يتمتع بالدقة العلمية، ويحقق أهداف الوحدة التعليمية المدروسة، وملائمته للمواقف التدريسية والأنشطة المتضمنة فيها لمراحل النموذج، كما قدم المحكمون مجموعة من المقترحات كان من أهمها:

1. تحضير الدروس وفق الشكل الأفقي المعتمد في وزارة التربية.

2. إعادة صياغة بعض الأهداف التعليمية التعلمية.

3. استبدال مصطلح المتطلب بالإدعاء سواء أكان معرفي أو قيمي.

4. إعادة صياغة السؤال الرئيس لبعض الموضوعات.

5. إعادة النظر في بعض الأنشطة كاستخدام المزيد من الصور التوضيحية في أثناء التنفيذ بما يتناسب مع الموضوع المدرّس.

6. تعديل بعض أسئلة التقويم النهائي لبعض الموضوعات.

وبعد إجراء التعديلات المقترحة، أصبح النموذج التدريسي المصمم وفق الشكل v المعرفي جاهزاً للتجربة الاستطلاعية.

المرحلة الثالثة: التجربة الاستطلاعية للنموذج التدريسي: يهدف التجريب الاستطلاعي إلى تعرّف:

- مدى إمكانية تطبيق النموذج التدريسي تبعاً للواقع الفعلي للمدارس.
- مدى ملاءمة النموذج التدريسي لمستوى تلامذة الصف الرابع الأساسي.
- الصعوبات التي قد تعترض التطبيق النهائي.
- المدة الزمنية اللازمة لتنفيذ كل درس من دروس النموذج.

ولتحقيق الأهداف السابقة قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

1. اختيار الموضوع الأول (السكان في الجمهورية العربية السورية)، والموضوع الرابع (الحياة في المدينة).

2. اختيار عينة استطلاعية من تلامذة الصف الرابع الأساسي (خارج حدود عينة البحث)، تمثلت في تلامذة الشعبة الأولى من الصف الرابع في مدرسة (الأموية)، بلغ عدد تلامذة الشعبة الأولى (24) تلميذاً وتلميذةً، درسوا وفق استراتيجية الشكل v المعرفي.

3. الاتفاق مع إدارة المدرسة وإعلامهم بسير التجربة الاستطلاعية لتقديم التسهيلات اللازمة للتجربة.

4. بدء تطبيق الدروس المختارة للتجربة الاستطلاعية في يوم الأربعاء الواقع في (16/9/2015) من الفصل الأول للعام الدراسي (2015/ 2016)، مع التقيد بتدوين الملاحظات حول سير

الدروس واستجابة التلامذة واستفساراتهم، وتسجيل الزمن المستغرق في كل درس، وقد استمر تطبيق التجربة الاستطلاعية حتى يوم الخميس (24/9/2015).

وقد توصلت الباحثة في نهاية التجربة الاستطلاعية إلى الآتي:

– تعديل بعض الأنشطة والأسئلة لتناسب مستوى تلامذة الصف الرابع الأساسي، وذلك كإضافة صور إلى أوراق العمل لتساعد التلامذة على الإجابة، أما بالنسبة للأسئلة فقد حُذف بديل من البدائل الأربعة لتصبح ثلاثة بدائل وذلك بسبب الصعوبة التي واجهها التلامذة في التعامل مع البدائل الأربعة، وقامت الباحثة أيضاً بالتقليل من البدائل التي تجمع بين إجابتين صحيحتين أو بديل كل ما سبق.

– تعديل البرنامج الأسبوعي، إذ حددت حصتان متتاليتان لتنفيذ عملية التدريس. وبعد الانتهاء من الإجراءات أصبح جاهزاً للتطبيق.

2. الاختبار التحصيلي:

لقياس تحصيل التلامذة للوحدة المدرّسة في مادة الدراسات الاجتماعية لتلامذة الصف الرابع تم إعداد اختبار تحصيلي .

1. تحديد الهدف من الاختبار التحصيلي: يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل تلامذة الصف الرابع الأساسي للوحدة المحددة من كتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع الأساسي وهي (الحياة في الجمهورية العربية السورية).

2. إعداد جدول مواصفات الاختبار: يعد تصميم جدول المواصفات الخطة الأولى والأساسية في بناء الاختبارات التحصيلية، بهدف التأكد من أن الاختبار يقيس الأهداف التعليمية المحددة من جهة، ويقيس المحتوى المعرفي المتضمن في الوحدة المحددة (الحياة في الجمهورية العربية السورية)، ويتم إعداد الجدول باتباع الآتي:

أ. تحديد الأهمية النسبية لكل موضوع من موضوعات الوحدة بناء على عدد الحصص اللزمة لكل موضوع وفق ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (6) الأهمية النسبية لكل موضوع من موضوعات الوحدة

الموضوع	عدد الحصص	النسبة المئوية
السكان في الجمهورية العربية السورية	2	%22.22
الحياة في البادية	2	%22.22
الحياة في الريف	2	%22.22
الحياة في المدينة	2	%22.22
من المدن السورية	1	%11.11
المجموع	9	%100

ب. تحديد عدد الأهداف التعليمية التعلمية المعرفية في كل موضوع دراسي والوزن النسبي لها، موضح في الجدول الآتي:

جدول (7) عدد الأهداف التعليمية في كل موضوع ووزنها النسبي

	الأهداف التعليمية						المجموع	النسبة
	معرفة	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم		
العدد	8	5	4	11	6	4	38	
النسبة	%21.05	%13.15	%11	%28.9	%15.78	%10.5	%100	

ج. تحديد عدد الأسئلة التي تخص كل موضوع، وفي كل مستوى من مستويات الأهداف، وذلك من خلال اقتراح عدد أسئلة الاختبار كله وهو (36) سؤالاً، وفق القانون الآتي:

عدد الأسئلة في كل خلية = عدد الأسئلة الكلية × الأهمية النسبية للموضوع × الأهمية النسبية لمستويات لأهداف.

جدول (8) جدول مواصفات اختبار التحصيل الدراسي

الموضوعات	الأهداف السلوكية						مجموع الأسئلة	الأوزان النسبية للموضوعات
	المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
	8	5	4	11	6	4		
1	1.6	1	1	2	1	0.8	8	%22.22
2	1.6	1	1	2	1	0.8	8	%22.22
3	1.6	1	1	2	1	0.8	8	%22.22
4	1.6	1	1	2	1	0.8	8	%22.22
5	0.8	1	1	1	1	0	3	%11.11
مجموع الأسئلة	8	5	4	9	5	4	35	
الأوزان النسبية للأهداف	%21.05	%13.15	%11	%28.9	%16	%10.5		%100

3. **صياغة فقرات الاختبار التحصيلي:** وراعت الباحثة أن تكون الصياغة تتصف بـ:

- سليمة لغوياً.
- صحيحة علمياً.
- واضحة خالية من الغموض.
- مماثلة للأهداف والمحتوى المعرفي (وفق جدول المواصفات).
- مناسبة لمستوى تلامذة الصف الرابع الأساسي.

اشتمل الاختبار التحصيلي على (35) بنداً من نوع الاختيار من متعدد، لكل بند ثلاثة بدائل، واحد منها صحيح فقط.

4. **كتابة تعليمات الاختبار:**

وتم كتابة تعليمات الاختبار بهدف إرشاد التلامذة إلى كيفية التعامل مع أسئلة الاختبار والإجابة عنها.

5. **التحقق من صدق الاختبار التحصيلي:**

أي أن يكون الاختبار قادراً على قياس ما وضع لقياسه (خنيفس وآخرون، 2014، 119)، ولتحديد ذلك عُرض الاختبار بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين ملحق رقم (10)، لإبداء آرائهم في مدى:

- سلامة بنود الاختبار التحصيلي لغوياً.
- صحة المادة العلمية.
- تمثيل الاختبار لموضوعات الوحدة الدراسية المقررة والأهداف السلوكية المحددة.
- مناسبته لمستوى تلامذة الصف الرابع الأساسي.

في ضوء آراء المحكمين عُدلت بعض البنود سواء من حيث الصياغة، أو من حيث البدائل لتلائم مستوى التلامذة المعرفي، بالإضافة إلى استبدال بعض الفقرات والبدائل تجنباً للتشابه، وبعد التعديل أصبح مكوناً من (35) بنداً.

ويوضح الجدول (9) مجموعة التعديلات التي أُجريت على فقرات اختبار التحصيل الدراسي:

جدول (9) التعديلات التي أُجريت على اختبار التحصيل الدراسي

رقم الفقرة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
4	البديل: أ. لا شئ مما سبق	البديل: أ. النقص في العناية الصحية.
5	كم يبلغ عدد سكان سورية في عام 2010:	كم بلغ عدد سكان سورية في عام 2010:
8	تعداد السكان مصطلح يشير إلى:	تعداد السكان مصطلح يشير إلى عملية:
14	من العوامل البشرية التي يتوزع السكان وفقها:	من العوامل البشرية:
20	السبب بارتفاع عدد السكان:	يرتفع عدد السكان بسبب:
24	الأحياء القديمة في دمشق تتميز بـ:	الفرق بين الأحياء القديمة والأحياء الحديثة يتمثل بـ:
28	يعيش البدو في الواحة بسبب:	يختار البدو الواحة للعيش فيها بسبب:
29	ما الحل للحد من زيادة عدد الوفيات في سورية:	أي من الآتي يعتبر حلاً للحد من زيادة عدد الوفيات في سورية:

عدا ذلك، وُجد اتفاق بين آراء السادة المحكمين من حيث سلامة الفقرات ودقتها، وكذلك قدرة فقرات الاختبار على قياس ما وضع لقياسه، ومناسبة الألفاظ المستخدمة لمستوى المتعلمين، وبذلك عُدّ الاختبار صادقاً.

6. تجريب الاختبار التحصيلي استطلاعياً:

قامت الباحثة بتجريب الاختبار على عينة من تلامذة الصف الرابع الأساسي بلغ عددها (24) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة (الأموية) غير المشمولة في عينة البحث النهائية، في يوم الإثنين الواقع في 2015/9/14، وذلك بهدف:

- التحقق من وضوح فقرات الاختبار (بنوده).
- تحديد الزمن اللازم للإجابة عن بنود الاختبار التحصيلي.
- تحليل فقرات الاختبار التحصيلي.
- التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي.

أولاً: الزمن اللازم للاختبار التحصيلي:

يحسب متوسط الزمن الذي يستغرقه التلامذة للإجابة عن جميع بنود الاختبار، وحدد زمن انتهاء أول تلميذ، وزمن انتهاء آخر تلميذ، ثم طبقت المعادلة:

$$\text{زمن الاختبار} = \frac{\text{زمن انتهاء التلميذ الأول + زمن انتهاء التلميذ الأخير}}{2}$$

، فكان الزمن اللازم للتطبيق هو (40) دقيقة.

ثانياً: تحليل فقرات الاختبار التحصيلي:

بعد تطبيق الاختبار التحصيلي على العينة الاستطلاعية صححت بنوده بحيث يحصل كل تلميذ على درجة واحدة لكل سؤال إجابته صحيحة، ويحصل على درجة الصفر لكل سؤال إجابته خاطئة، وبالتالي تكون الدرجة الكلية لكل تلميذ على الاختبار التحصيلي محصورة بين (0 - 35) درجة، ثم حللت نتائج إجابات التلامذة على بنوده، بهدف تحديد:

- **معامل الصعوبة والسهولة:**

وهونسبة عدد الطلبة الذين أجابوا إجابة صحيحة عن السؤال، إلى عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة (ميخائيل، 2009، 97)، ويحسب وفق المعادلة الآتية:

$$\text{معامل صعوبة السؤال} = \frac{\text{عدد الإجابات الخاطئة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}}$$

دلت النتائج أن معاملات صعوبة بنود الاختبار تراوحت بين (0.25- 0.70)، وبتموسط قدره (0.39) لمعامل الصعوبة، ملحق رقم (4)، وبذلك تكون جميع بنود الاختبار التحصيلي صالحة للتطبيق، ويرى بلوم (1971) أن الاختبار يعد جيداً إذا كانت فقراته تتراوح نسبة صعوبتها بين (0.20- 0.80) (ص 107)، ويرى متخصصون في القياس والتقويم أن من المستحسن أن يضم الاختبار تدريجاً واسعاً من درجات الصعوبة والسهولة (نقلاً عن العاتكي، 2011، 99).

- **قوة التمييز:**

يقصد بقوة التمييز: قدرة البند على التمييز بين التلامذة ذوي المستويات العليا، والتلامذة ذوي المستويات الدنيا، بالنسبة إلى الصفة التي يقيسها الاختبار، وقد حُسبت وفق المعادلة:

$$\text{معامل تمييز} = \frac{\text{س - ص}}{\text{م}}$$

س: مجموع العلامات الصحيحة من الفئة العليا.

ص: مجموع العلامات الصحيحة من الفئة الدنيا.

م: عدد الطلاب في إحدى الفئتين.

ويتم استخراج معامل التمييز للفقرة أو السؤال بترتيب علامات الطلاب ترتيباً تنازلياً، ثم تحدد الفئة العليا (27%) وهم من حصلوا على أعلى العلامات، والفئة الدنيا (27%) وهم من حصلوا على أدنى (خنيفس وآخرون، 2014، 232).

وبعد تطبيق المعادلة وُجد أن معاملات تمييز بنود الاختبار التحصيلي تتراوح بين (0.33- 0.83) ملحق رقم (4)، إذ ينبغي أن يزيد معامل تمييز البند عن (0.20) حتى تعد مقبولة في مقدرتها التمييزية، وعليه تكون جميع الفقرات مقبولة لأن قوتها التمييزية أكبر من (0.20).

- **ثبات الاختبار:**

ويقصد بالثبات بأنه درجة ثبات نتائج المقياس في حال تكرار عملية القياس أكثر من مرة وعلى نفس المجموعة (خنيفس وآخرون، 2014، 354)، وقد حُسب ثبات الاختبار التحصيلي بطرائق عدة توضحها فيما يأتي:

– طريقة إعادة الاختبار: بعد تطبيق الاختبار التحصيلي استطلاعياً في تاريخ (2015/9/14)، أُعيد تطبيقه على المجموعة نفسها بعد مرور (15) يوماً من التطبيق الأول، ثم حسب معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين الأول والثاني وقد بلغ (0.86)، وهي قيمة مقبولة إحصائياً وتشير إلى ثبات مرتفع للاختبار التحصيلي.

– طريقة الاتساق الداخلي لفقرات الاختبار، فبلغت قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا (0.80)، وتؤكد قيمتا معاملي الثبات السابقتان أن الاختبار يتمتع بثبات مناسب لأغراض البحث.

ثالثاً: الصورة النهائية للاختبار التحصيلي:

يتكون الاختبار التحصيلي في صورته النهائية من (35) بنداً من نوع الاختبار من متعدد، وحددت درجته الكلية ب (35) درجة، والجدول الآتي يوضح مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية:

جدول (10) مواصفات الاختبار التحصيلي في صورته النهائية

مستويات الاختبار المعرفية	عدد الأسئلة في كل مستوى	أرقام الأسئلة	مواصفات الاختبار التحصيلي
المعرفة	8	1,2,7,8,9,14,19,28.	معامل الثبات: يتراوح بين (0.86–0.80).
الفهم	5	4,3,13,16,18	معامل الصعوبة: يتراوح بين (0,25– 0,70).
التطبيق	4	15,33,34,35.	معامل التمييز: يتراوح بين (0.33– 0.83)
التحليل	9	5,11,20,21,22,24,26,27,29.	زمن تطبيقه: 40 دقيقة
التركيب	5	6,10,17,30,31.	الدرجة العظمى: 35 درجة
التقويم	4	12,23,25,32.	نوع الأسئلة: اختيار من متعدد
المجموع	35	35	مفتاح الإجابة: ملحق رقم (5)

الأداة الثالثة: مقياس الاتجاهات:

من أهداف البحث الحالي قياس فاعلية النموذج التدريسي القائم على الشكل ۷ المعرفي في تنمية اتجاهات تلامذة الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في مادة الدراسات الإجتماعية، ولتحقيق الهدف السابق صُمّم مقياس الاتجاهات وفق الخطوات الآتية:

1. تحديد الهدف من مقياس الاتجاهات:

- قياس فاعلية النموذج البنائي في تنمية اتجاهات إيجابية التلامذة لدى تلامذة المجموعة التجريبية مقارنةً بطلبة المجموعة الضابطة من خلال التطبيق البعدي للمقياس.

2. صياغة بنود المقياس: وقد روعي في صياغة البنود السهولة اللغوية، والوضوح، ودقة الصياغة، وملاءمتها لمستوى المتعلمين.

3. كتابة تعليمات المقياس: ورُوعي في كتابتها في بداية المقياس، وضوحها، واحتواؤها على مثال يساعد الطالب على الإجابة على المقياس بطريقة صحيحة.

4. تصحيح مقياس الاتجاهات: يحصل التلميذ على ثلاث درجات إذا أجاب موافق، ودرجة واحدة إذا أجاب غير موافق، ودرجتان إذا أجاب محايد.

5. عرض مقياس الاتجاهات بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين الملحق رقم (10)، والطلب منهم إبداء آرائهم في مدى:

- وضوح التعليمات والبنود.
- مناسبة المقياس لمستوى تلامذة الصف الرابع.
- السلامة العلمية واللغوية لمضمون المقياس.

- ملاءمة المقياس ككل لقياس اتجاهات التلامذة نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

وقد اتفق السادة المحكمون على وضوح المقياس من حيث تعليماته وبنوده، وعلى مناسبته لمستوى التلامذة من الناحية العلمية واللغوية، وعلى قدرته على قياس ما وضع لقياسه.

6. تجريب مقياس الاتجاهات:

بعد الانتهاء من تصميم المقياس، وتحكيمه أجري التجريب الاستطلاعي له على العينة نفسها التي طبق عليها اختبار التحصيل، فطبق المقياس عليهم يوم الثلاثاء 15/9/2015، وكان الهدف من هذا التطبيق حساب ما يأتي:

- **صدق المقياس:** ويقصد بصدق المقياس هو قدرته على قياس ما وضع لقياسه (خنيفس وآخرون، 2014، 302)، وقد حسب صدق المقياس بعدة طرق وهي كالآتي:

– **صدق المحكمين:** وذلك بعرضه على مجموعة من السادة المحكمين.

– **الصدق التمييزي:** (مقارنة الفئات المتطرفة في المقياس نفسه)

كما قامت الباحثة بالتحقق من الصدق التمييزي للمقياس عن طريق مقارنة الفئات الطرفية في الاختبار نفسه (خنيفس وآخرون، 2014، 231)، حيث طبق المقياس على عينة مؤلفة من (24) تلميذاً وتلميذةً، ثم حسبت درجاتهم ورتبت تصاعدياً، وأخذت أعلى 25% منها وأدنى 25% منها، وتم اختبار الفروق عن طريق اختبار ت ستيودنت وكانت النتائج كالآتي:

جدول (11) نتائج اختبار (ت) ستودنت لتحقق من الصدق التمييزي

الفئة العليا= 6		الفئة الدنيا= 6		قيمة ت	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
م	ع	م	ع				
52.666	2.732	32.833	5.154	8.328	10	0.017	دالة

يتبين من الجدول أن قيم مستوى الدلالة لـ (ت) المحسوبة (0.017) < (0.05) وهذا يشير إلى وجود فروق بين متوسطات المجموعتين لصالح فئة المعلمين ذوي الدرجات المرتفعة، وهذا يعني أن المقياس يتصف بصدق تمييزي.

- **ثبات المقياس:** حسب معامل الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية، إذ قسمت بنوده إلى نصفين متعادلين (الفقرات الفردية، والفقرات الزوجية)، وحُسب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصلت عليها العينة على فقرات النصف الأول، ودرجاتهم على فقرات النصف الثاني، فبلغت قيمة معامل الثبات سبيرمان براون = (0.83).

كما حُسب معامل الثبات باستخدام طريقة الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، فبلغت قيمة معامل الثبات كرونباخ ألفا = (0,85)، وتؤكد قيمتا معاملي الثبات السابقتان أن المقياس يتمتع بثبات مناسب لأغراض البحث.

وبذلك أصبح مقياس الاتجاهات بصورته النهائية مكون من عشرين بند، بحيث يحصل التلميذ على ثلاث درجات إذا أجاب موافق، ودرجة واحدة إذا أجاب غير موافق، ودرجتان إذا أجاب محايد، وبلغ معامل ثبات المقياس بين (0.83-0.85)، ويوضح ملحق رقم (6) مقياس الاتجاهات.

رابعاً: مجتمع البحث وعينته:

1. **اختيار عينة التجربة النهائية:** وفق الآتي:

- **تحديد مجتمع البحث:** يتكوّن مجتمع البحث من جميع تلامذة الصف الرابع الأساسي في المدارس الرسمية في محافظة درعا للعام الدراسي (2015/ 2016 م) والبالغ عددهم (87926) طالباً وطالبةً وذلك حسب إحصائية مديرية التربية في درعا.

- **اختيار عينة البحث:** اختيرت عينة البحث قصدياً من مدرستين تابعتين لمديرية التربية في محافظة درعا هي (القصور الثانية، ذات النطاقين)، والعينة القصدية: "هي التي يتم اختيارها بناءً على حكم شخصي أو تقدير ذاتي بهدف التخلص من المتغيرات الدخيلة لإلغاء مصادر التحريف المتوقعة" (أبو زينة وآخرون، 2006، 20)، وتم ذلك للأسباب الآتية:

1. إبداء إدارات المدارس ميلاً للتعاون مع الباحثة في تنفيذ تجربة البحث وتقديم التسهيلات اللازمة.

2. وجود المدرستين في منطقة واحدة.

3. سهولة تواصل ومتابعة الباحثة للتطبيق بسبب قرب المدارس من سكنها، والجدول الآتي يوضح أعداد التلامذة في مدارس التجربة النهائية.

جدول (12) عدد شعب وتلامذة الصف الرابع في المدرستين

المدرسة	عدد الشعب	عدد التلامذة
القصور الثانية	4	103
ذات النطاقين	2	64
المجموع	6	167

وتم اختيار الشعب لإبداء المعلمات الرغبة في التعاون مع الباحثة، وتكونت عينة البحث من (60) طالباً وطالبةً، والجدول الآتي يبين توزع أفراد عينة البحث على المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (13) توزع عينة البحث على المجموعتين الضابطة والتجريبية

المدرسة	المجموعة	عدد الشعب	الشعبة	عدد الطلبة
القصور الثانية	التجريبية	1	3	30
ذات النطاقين	الضابطة	1	1	30

خامساً: التكافؤ بين أفراد عينة البحث:

إن التوزيع العشوائي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة من شانه تحقيق التكافؤ بين المجموعتين، بهدف التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث، اتبعت الخطوات الآتية:

1. **العمر الزمني:** تراوحت أعمار طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة ما بين (9- 10)، وتم تحديد ذلك بالرجوع إلى بيانات الطلبة الخاصة بأعمارهم في المدرستين.

2. **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:** تم اختيار مدرستا المجموعتين التجريبية والضابطة من نطاق جغرافي واحد، مما يقلل من تأثير عاملي المستوى الاقتصادي والاجتماعي في أفراد العينة.

3. **خبرة التدريس:** درّس تلامذة المجموعة التجريبية باستخدام النموذج البنائي المقترح من الباحث وذلك لعدم اعتياد المدرسين على هذا النمط من التدريسن ولعدم معرفتهم به مما يؤدي لعدم الوصول للنتائج المرجوة، أما المجموعة الضابطة فقد درّست من قبل إحدى المدرّسات، والحاصلة على إجازة في كلية التربية (معلم صف)، ودبلوم تأهيل تربوي، ولديها خبرة ثلاث سنوات في التدريس .

4. **زمن التدريس:** ولضبط متغير الزمن طُلب من مدرّسة المجموعة الضابطة التقيُّد بالخطة الزمنية نفسها اللازمة لتدريس موضوعات الوحدة المدروسة باستخدام الشكل V المعرفي.

5. **المحتوى العلمي:** لضمان تكافؤ المحتوى العلمي الذي ستحصل عليه كلتا المجموعتين التجريبية والضابطة، والموجود في الكتاب المدرسي ولم تقدم أي معلومات إضافية.

6. **التحصيل الدراسي في مادة الدراسات الاجتماعية:** بهدف الوقوف على تكافؤ متغير تحصيل تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التحصيل الدراسي لموضوعات الدراسات

الاجتماعية، طبق اختبار التحصيل الدراسي المصمم لأغراض البحث الحالي قبلياً يوم الخميس 2015/10/29 لقياس تحصيل عينة البحث للجوانب المعرفية المتضمنة في موضوعات الوحدة المدروسة، ولتحديد تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة ، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، واستخدام ت (T-test) لتحليل الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل كله، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (14) نتائج اختبار (T– test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
التجريبية	30	14.10	3.18	58	0.34	0.27	غير دالة
الضابطة	30	14.40	3.63				

استناداً إلى الجدول (14) يتضح أن قيم (ت) غير دالة إحصائياً بالنسبة لاختبار التحصيل كله، ومن ثم لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل، وهذا مؤشر إلى تكافؤ المجموعتين في متغير التحصيل الدراسي لموضوعات الدراسات الاجتماعية.

6. اتجاهات التلامذة نحو مادة الدراسات الاجتماعية: بهدف الوقوف على تكافؤ متغير تحصيل تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في اتجاهات التلامذة نحو المادة، طبق مقياس الاتجاهات المصمم لأغراض البحث الحالي قبلياً يوم الأحد 2015/11/1 لقياس اتجاهات التلامذة نحو مادة الدراسات الاجتماعية، ولتحديد تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة، باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS، واستخدام ت (T-test) لتحليل الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل كله، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (15) نتائج اختبار (T- test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على مقياس الاتجاهات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
التجريبية	30	29.03	3.83	58	1.157	0.77	غير دالة
الضابطة	30	27.93	3.52				

استناداً إلى الجدول (15) يتضح أن قيم (ت) غير دالة إحصائياً بالنسبة لاختبار التحصيل كله، ومن ثم لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي على مقياس الاتجاهات، وهذا مؤشر إلى تكافؤ المجموعتين في متغير اتجاهاتهم نحو مادة الدراسات الاجتماعية.

سادساً: إجراءات التطبيق النهائي: اتبعت الباحثة الخطوات الآتية للتطبيق النهائي:

1. الحصول على الموافقة اللازمة لتطبيق النهائي على عينة البحث من الجهات المختصة.
2. القيام بزيارة المدراس، لمقابلة إدارة كل مدرسة وتعريفها بمهمة الباحثة وطبيعة النموذج التدريسي المستخدم، وقد أبدت إدارتا المدرستين تجاوباً وتعاوناً في تطبيق البحث.
3. تعريف مدرّسة المجموعة الضابطة بالبحث وأهدافه، وبالمهام التي عليها إنجازها مع ضرورة التقيد بالبرنامج الزمني لتدريس الوحدة، وأبدت المدرّسة تعاوناً مع الباحثة.
4. التطبيق القبلي للأدوات (اختبار التحصيل، مقياس الاتجاهات) على تلامذة عينة البحث.
5. التهيئة لعملية التدريس من خلال تعريف المتعلمين بمراحل التدريس وفق استراتيجية الشكلv المعرفي، وتوزيع المتعلمين ضمن مجموعات، وتجهيز الوسائل التعليمية المتضمنة في المواقف التدريسية المصممة وفق الشكل v المعرفي، وطباعة أوراق العمل الخاصة بكل نشاط.
6. تدريس المجموعة التجريبية لموضوعات وحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية) باستخدام استراتيجية الشكل v المعرفي.
7. تدريس المجموعة الضابطة لموضوعات وحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية) باستخدام الطريقة المعتادة.
8. التطبيق البعدي لأدوات البحث (اختبار التحصيل، ومقياس الاتجاهات)، على تلامذة عينة البحث.
9. التطبيق البعدي المؤجل لاختبار التحصيل على تلامذة عينة البحث التجريبية.

والجدول الآتي يوضح البرنامج الزمني لإجراءات التطبيق على المجموعتين الضابطة والتجريبية.

جدول (16) الجدول الزمني للتطبيق النهائي للمجموعتين الضابطة والتجريبية

الموضوع	نوع التطبيق	المجموعة	التاريخ	عدد الحصص
اختبار التحصيل الدراسي	التطبيق القبلي	تجريبية	2015/10/29	1
		ضابطة	2015/10/29	1
مقياس الاتجاهات		تجريبية	2015/11/1	1
		ضابطة	2015/11/1	1
تدريس الوحدة		تجريبية	2015/12/17 - 2015/11/5	9
		ضابطة	2015/12/17 - 2015/11/5	9
اختبار التحصيل الدراسي	التطبيق البعدي	تجريبية	2015/12/22	1
		ضابطة	2015/12/22	1
مقياس الاتجاهات		تجريبية	2015/12/27	1
		ضابطة	2015/12/27	1
اختبار التحصيل الدراسي	التطبيق البعدي المؤجل	تجريبية	2016/1/5	1
الفترة الكلية للتطبيق النهائي			2016/1/5 -2015/11/29	18 حصة لكل مجموعة

سابعاً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم اعتماد البرنامج الإحصائي SPSS لمعالجة البيانات الإحصائية، فاستخدم اختبار ت (t-test) لعينتين مرتبطتين (Paired- samples t-test) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار التحصيل، ومقياس الاتجاهات، واختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين (Independent-samples t-test) لدراسة دلالة الفروق بين متوسطات درجات تلامذة المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل، ومقياس الاتجاهات.

الفصل الخامس: عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: النتائج المتعلقة باختبار التحصيل

ثانياً: النتائج المتعلقة بمقياس الاتجاهات

ثالثاً: المقترحات

تمهيد

هدف البحث الحالي إلى تعرّف فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية، ولتحقيق الهدف السابق صُمّم نموذج بنائي لتدريس تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي موضوعات وحدة (الحياة في الجمهورية العربية السورية)، كما صُمم اختبار تحصيلي، ومقياس الاتجاهات، وأُجري التطبيق الميداني للأدوات السابقة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016/2015، وبعد الانتهاء من التطبيق جُمعت البيانات وعُولجت إحصائياً لقياس فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى عينة البحث.

وعلى ذلك يتضمن الفصل الحالي عرضاً لنتائج البحث وفقاً لأسئلته وفرضياته، وتفسيراً لهذه النتائج في ضوء الدراسات التي اتفقت أو اختلفت مع النتائج الحالية، وأخيراً قُدمت مقترحات للبحث وفقاً للنتائج التي تم التوصل إليها.

- ما فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية؟

للإجابة عن السؤال السابق، اختبرت صحة الفرضيات الآتية عند مستوى دلالة (0.05).

أولاً: النتائج المتعلقة باختبار التحصيل:

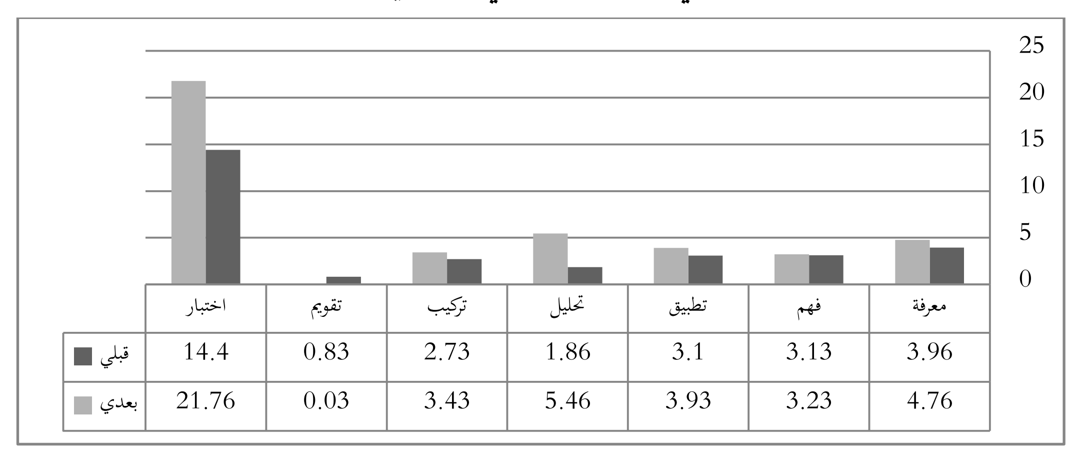
- **الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي.

لاختبار صحة الفرضية، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل، واستخدم اختبار ت لعينتين مرتبطتين(Paired-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلامذة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (17) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
معرفة	قبلي	30	3.96	1.90	29	1.68	0.10	غير دالة
	بعدي	30	4.76	1.19				
الفهم	قبلي	30	3.13	0.73	29	0.82	0.41	غير دالة
	بعدي	30	3.23	0.85				
تطبيق	قبلي	30	3.10	0.75	29	2.89	0.07	دالة
	بعدي	30	3.93	1.14				
تحليل	قبلي	30	1.86	0.68	29	9	0.00	دالة
	بعدي	30	5.46	2.02				
تركيب	قبلي	30	2.73	1.46	29	2.42	0.02	دالة
	بعدي	30	3.43	1.07				
تقويم	قبلي	30	0.83	1.51	29	2.93	0.00	دالة
	بعدي	30	0.03	0.18				
الاختبار	قبلي	30	14.40	3.63	29	8.77	0.00	دالة
	بعدي	30	21.76	2.96				

استناداً إلى الجدول (17) يتضح أن متوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي أكبر من متوسط درجاتهم عليه في التطبيق القبلي للاختبار كله، كما أن قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل دالة إحصائياً في الاختبار كله، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية الأولى، وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل. والشكل (1) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل.



شكل (1) تمثيل بياني للفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل.

وبهدف قياس فاعلية الاستراتيجية المتبعة في التحصيل الدراسي، حُسب معامل الكسب المعدل لدرجات تلامذة المجموعة الضابطة بين التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل.

وطُبق قانون بلاك **الكسب المعدل** = (م 2 – م 1 / ع – م 1) + (م 2 – م 1 / ع)

حيث: **م 1** = متوسط درجات التلامذة في التطبيق القبلي على اختبار التحصيل.

م 2 = متوسط درجات التلامذة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل.

ع = الدرجة العظمى للاختبار.

وتعد الاستراتيجية المتبعة فاعلة في التحصيل إذا تجاوز معدل الكسب الواحد الصحيح، وكانت قيمته للاختبار التحصيلي (0.56)، واستناداً إلى المعيار السابق، تتضح عدم فاعلية الاستراتيجية المتبعة في التحصيل الدراسي.

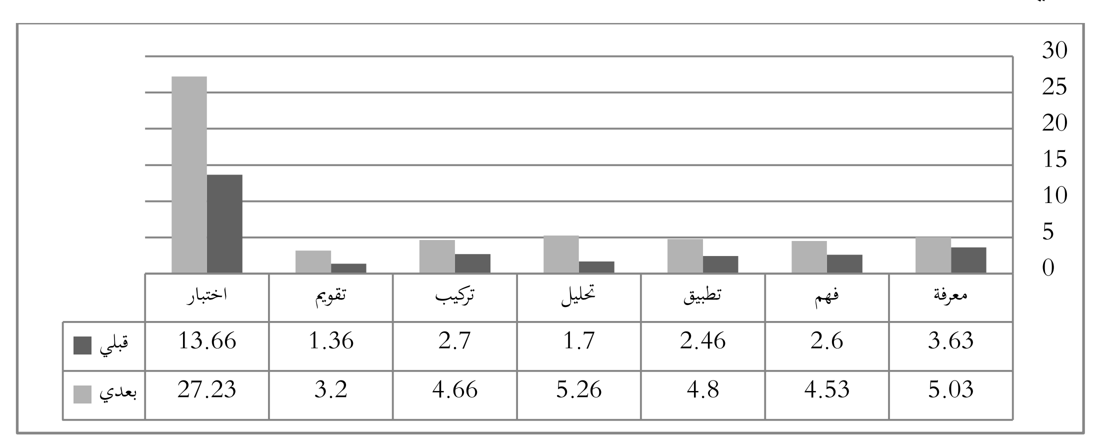
– **الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل، واستخدم اختبار ت لعينتين مرتبطتين(Paired-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلامذة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (18) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
معرفة	قبلي	30	3.63	1.84	29	3.31	0.00	دالة
	بعدي	30	5.03	0.99				
الفهم	قبلي	30	2.60	1.03	29	5	0.00	دالة
	بعدي	30	4.53	1.77				
تطبيق	قبلي	30	2.46	1.10	29	7.07	0.00	دالة
	بعدي	30	4.80	1.64				
تحليل	قبلي	30	1.70	0.83	29	7.72	0.00	دالة
	بعدي	30	5.26	2.30				
تركيب	قبلي	30	2.70	1.72	29	5.50	0.00	دالة
	بعدي	30	4.66	0.99				
تقويم	قبلي	30	1.36	1.09	29	5.82	0.00	دالة
	بعدي	30	3.20	1.49				
الاختبار	قبلي	30	13.66	2.69	29	17.26	0.00	دالة
	بعدي	30	27.23	2.94				

استناداً إلى الجدول (18) يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي أكبر من متوسط درجاتهم عليه في التطبيق القبلي للاختبار كله، كما أن قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة للتجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل دالة إحصائياً في الاختبار كله، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية الأولى، وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي. والشكل (2) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل.



شكل (2) تمثيل بياني للفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل.

وقد بلغ معامل الكسب للاختبار (1.01)، وحسب المعيار السابق (يعد النموذج فاعلاً إذا تجاوز معدل الكسب الواحد الصحيح)، وبذلك تتضح فاعلية الشكل v المعرفي في التحصيل الدراسي.

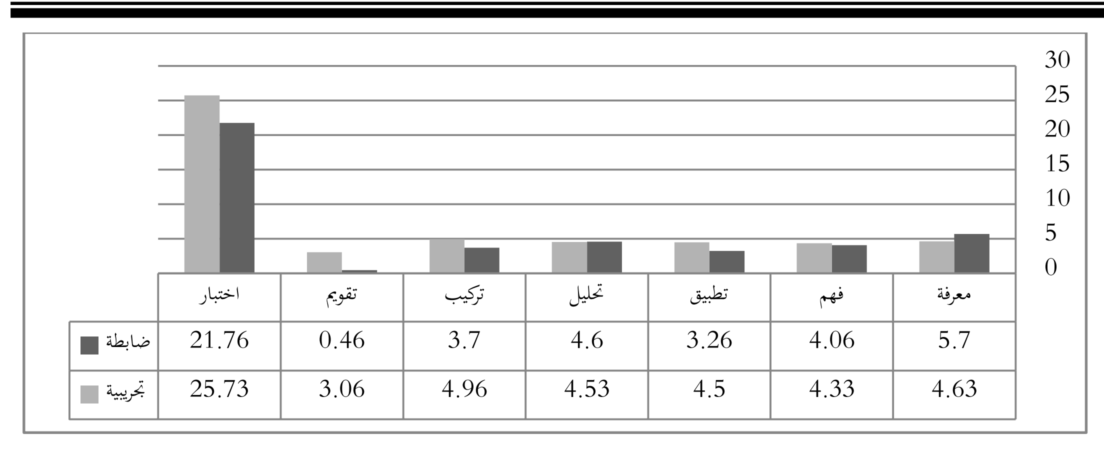
- **الفرضية الثالثة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل الدراسي.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة الضابطة، ودرجات طلبة المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل، واستخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (19) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل

المستوى	المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
معرفة	ضابطة	30	5.70	1.60	58	3.09	0.02	دالة
	تجريبية	30	4.63	0.99				
الفهم	ضابطة	30	4.06	090	58	0.75	0.03	دالة
	تجريبية	30	4.33	1.70				
تطبيق	ضابطة	30	3.26	0.98	58	3.54	0.01	دالة
	تجريبية	30	4.50	1.63				
تحليل	ضابطة	30	4.60	1.16	58	0.18	0.00	دالة
	تجريبية	30	4.53	1.59				
تركيب	ضابطة	30	3.70	1.17	58	2.76	0.04	دالة
	تجريبية	30	4.96	2.22				
تقويم	ضابطة	30	0.46	1.04	58	7.33	0.05	دالة
	تجريبية	30	3.06	1.63				
الاختبار	ضابطة	30	21.76	2.96	58	4.48	0.00	دالة
	تجريبية	30	25.73	3.82				

استناداً إلى الجدول (19) يتضح أن قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل دالة إحصائياً في الاختبار التحصيلي، فكانت قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل الدراسي، وبمقارنة متوسطي درجات تلامذة المجموعتين يتضح أن الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية. والشكل (3) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل.



شكل (3) تمثيل بياني للفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتبن التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل.

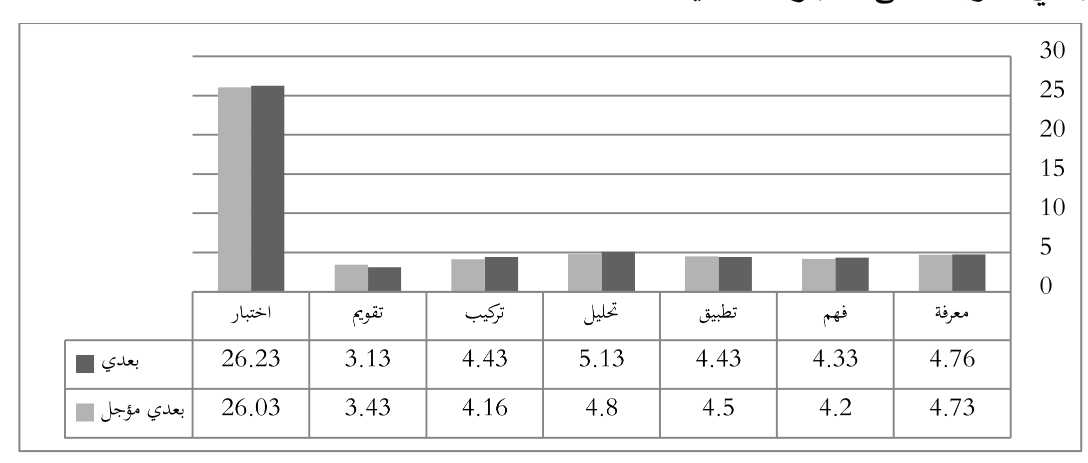
- **الفرضية الرابعة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل الدراسي.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية للتطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل الدراسي، واستخدم اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلامذة في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (20) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل

المستوى	التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
معرفة	بعدي	30	4.76	1.04	29	0.12	0.89	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	4.73	1.14				
الفهم	بعدي	30	4.33	1.70	29	0.46	0.64	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	4.20	1.39				
تطبيق	بعدي	30	4.43	1.73	29	0.22	0.82	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	4.50	1.22				
تحليل	بعدي	30	5.13	2.31	29	1.04	0.30	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	4.80	1.93				
تركيب	بعدي	30	4.43	0.97	29	1.24	0.22	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	4.16	1.01				
تقويم	بعدي	30	3.13	1.54	29	1.39	0.17	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	3.43	1.61				
الاختبار	بعدي	30	26.23	3.27	29	0.20	0.83	غير دالة
	بعدي مؤجل	30	26.03	3.87				

استناداً إلى الجدول (20) يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل أكبر من متوسط درجاتهم عليه في التطبيق المؤجل للاختبار كله، على حين أن قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل غير دالة إحصائياً في الاختبار، مما يقضي قبول الفرضية الصفرية، بعدم فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل الدراسي. والشكل (4) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل.



	اختبار	تقويم	تركيب	تحليل	تطبيق	فهم	معرفة
بعدي	26.23	3.13	4.43	5.13	4.43	4.33	4.76
بعدي مؤجل	26.03	3.43	4.16	4.8	4.5	4.2	4.73

شكل (4) تمثيل بياني للفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والعدي المؤجل على اختبار التحصيل.

ويمكن تفسير النتائج المتعلقة باختبار التحصيل بالآتي:

يستدل من نتائج الفرضيات الثلاث الأولى على فاعلية استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية، أي أن تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية قد زاد بفروق دالة إحصائياً بعد تطبيق استراتيجية الشكل v المعرفي في تدريس مادرة الدراسات الاجتماعية وعلى جميع المستويات، ويستدل من نتائج اختبار الفرضية الثالثة على تفوق استراتيجية الشكل v المعرفي على الاستراتيجية المتبعة في زيادة مستوى التحصيل الدراسي لدى التلامذة.

ويمكن تفسير هذه النتائج بالنقاط الآتية:

1. تركز استراتيجية الشكل v المعرفي على تحديد المفاهيم الأساسية لمواضيع الوحدة المقترحة في مادة الدراسات الاجتماعية، وعرضها على التلاميذ بشكل متصل ومتتابع مما يسهم في تسهيل عملية حفظها وبالتالي تذكرها بشكل دقيق وسريع.

2. لا تشكل المادة التعليمية محوراً للعملية التعليمية التعلمية بل هي وسيلة تساعد التلميذ على فهم المادة واستيعابها بشكل أكبر وأعمق، وبالتالي فهم نفسه وفهم بيئته المحيطة مما ينعكس إيجاباً على تحصيله الدراسي.

3. تمكن استراتيجية الشكل v المعرفي التلميذ من ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة والتوصل للمعرفة بنفسه، مما يساعد التلميذ على زيادة قدرته على التحصيل الدراسي.

4. تعتمد استراتيجية الشكل v المعرفي على التفاعل النشط للتلاميذ ومشاركتهم الإيجابية في أثناء إعطاء الدرس مما يؤدي إلى انغماسهم بالعملية التعليمية التعلمية مما يسهم في اكتساب المعرفة وفهمها بشكل نشط مما يؤدي إلى زيادة التحصيل لديهم.

5. تركز استراتيجية الشكل v على التعلم التعاوني (كالمجموعات) بدلاً من التعلم الفردي، مما يجعل المتعلمين يتفاعلون مع بعضهم ويتبادلون الأفكار فيما بينهم مما ينمي لديه روح التعاون والعمل التعاوني الإيجابي بحيث يؤدي إلى زيادة فاعلية التلميذ، وبالتالي يؤدي إلى زيادة التحصيل الدراسي، والاحتفاظ بالمادة العلمية وعدم نسيانها.

6. تعتمد النظرية البنائية واستراتيجياتها بما فيها (استراتيجية الشكل v المعرفي) على الحفز الداخلي (المتعلم) بدلاً من الحفز الخارجي (المعلم)، وبالتالي يصبح المتعلم هو المسؤول عن نفسه وعن تعلمه، وذلك يؤدي إلى أن يصبح أداؤهم أفضل.

7. تتميز مادة الدراسات الاجتماعية بكونها وثيقة الاتصال بحياة التلميذ وبيئته المحيطة به، الأمر الذي يدفع التلاميذ على تعرف واقعهم واكتشافه، ومن خلال طرح المعلومات عن طريق استراتيجة الشكل v المعرفي الأمر الذي يساعد على وضع المعلومات في إطار منظم ذي معنى بالنسبة إليهم، بحيث يساعدهم على ربطها بالمعلومات القديمة، مما يؤدي إلى اختزانها بالذاكرة طويلة المدى بشكل أكبر من المعلومات غير المنظمة والتي لم يحصل عليها بنشاطه الذاتي، مما يزيد من قدرتهم على تحصيل المعرفة، وعلى انتقال أثر التعلم إلى اختبارات تحصيلية

أخرى، وهذا ما يتفق مع ما توصلت إليه دراسات كل من أبو عودة (2006)، وكاراديمان وكولنيكن (2007)، وكاليك (2007)، مما يشير إلى أن تدريس التلامذة باستخدام النموذج البنائي مكنهم من الاحتفاظ بالمعلومات على المدى الطويل.

– ورغم نجاح الأنشطة التعليمية المستخدمة في الاستراتيجية المتبعة من مدّرسة المجموعة الضابطة في تحقيق فرق دال إحصائياً بين متوسطي درجات تلامذة هذه المجموعة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل، إلا أن معامل الكسب لم يتجاوز الواحد، وبالتالي فإن الاستراتيجية المتبعة غير فاعلة في التحصيل الدراسي.

– وتتفق نتائج هذه الدراسة الخاصة بالفرضيات المتعلقة بالتحصيل الدراسي مع بعض الدراسات السابقة مثل الحوامدة (2005)، والمطرفي (2006)، والناقة وشيخ العيد (2009)، والعريني (2009)، والتميمي (2012)، ومنصور (2012)، ومن الدراسات الأجنبية مثل كيم (2005)، وكاراديمان وكولنيكن (2007)، حيث أظهرت نتائجها فاعلية النموذج البنائي المستخدم في التحصيل الدراسي، مما يؤدي إلى زيادة نجاح التلامذة، وارتفاع مستوى تحصيلهم الأكاديمي مقارنة بالطريقة الاعتيادية التي دُرست فيها المجموعة الضابطة وذلك لأن التلامذة في المجموعة التجريبية كانو أكثر مشاركة واندفاعاً في العملية التعليمية، وأظهروا حماساً أكبر نحو التعلم بهذه الطريقة أكثر من نظرائهم بالمجموعة الضابطة.

ثانياً: النتائج المتعلقة بمقياس الاتجاهات:

– **الفرضية الخامسة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلامذة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (21) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
القبلي	30	36.33	7.42	29	1.42	0.16	غير دالة
البعدي	30	37.76	8.16				

استناداً إلى الجدول (21) أن قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات طلبة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات غير دالة إحصائياً في المقياس، مما يقتضي قبول الفرضية الصفرية الأولى التي تنص على عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات. والشكل (5) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

حيث بلغ معامل الكسب للاختبار (0.08)، وحسب المعيار السابق (يعد النموذج فاعلاً إذا تجاوز معدل الكسب الواحد الصحيح)، وبذلك تتضح عدم فاعلية الاستراتيجية المتبعة في تنمية الاتجاهات.

الفرضية السادسة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

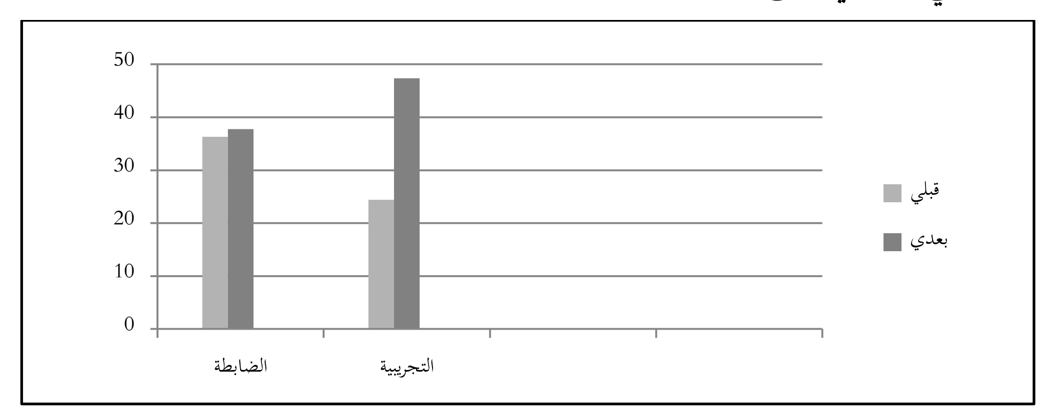
لاختبار صحة الفرضية السابقة، حُسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار ت لعينتين مرتبطتين (Paired-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات التلامذة في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (22) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات

التطبيق	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
القبلي	30	24.43	3.71	29	19.66	0.00	دالة
البعدي	30	47.40	4.66				

استناداً إلى الجدول (22) يتضح أن متوسط درجات المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهاتأكبر من متوسط درجاتهم عليه في التطبيق القبلي للمقياس، كما أن قيمة ن لدلالة الفرق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات دالة إحصائياً، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

قد بلغ معامل الكسب للاختبار (1.022)، وحسب المعيار السابق (يعد النموذج فاعلاً إذا تجاوز معدل الكسب الواحد الصحيح)، وبذلك تتضح فاعلية الشكل v المعرفي في تنمية الاتجاهات. والشكل (5) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.



الشكل (5) تمثيل بياني للفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

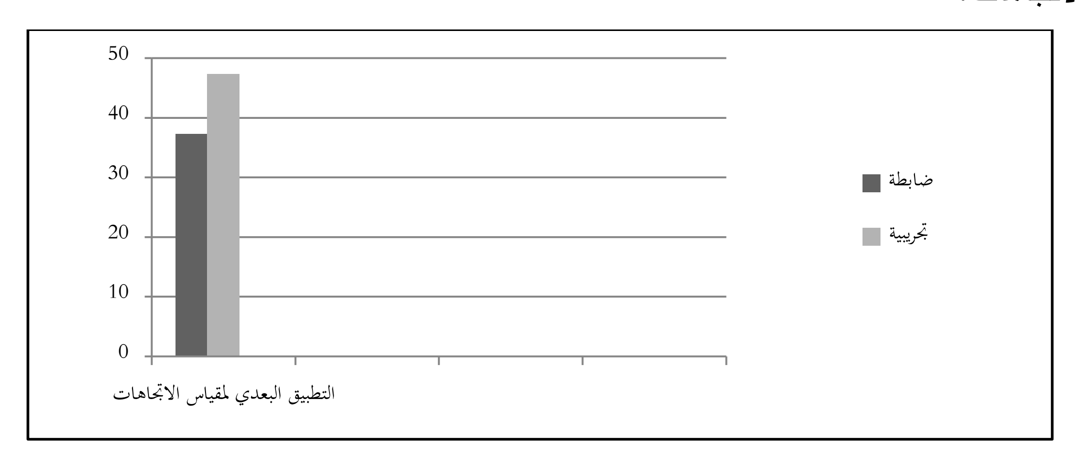
- **الفرضية السابعة:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

لاختبار صحة الفرضية السابقة، حسبت المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لدرجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق العدي على مقياس الاتجاهات، واستخدم اختبار ت لعينتين مستقلتين (Independent-samples t-test) لدراسة دلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات، ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (23) نتائج اختبار (t-test) لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة	القرار
ضابطة	30	37.33	7.42	58	6.51	0.00	دالة
تجريبية	30	47.40	4.66				

استناداً إلى الجدول (23) يتضح أن قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات دالة إحصائياً في المقياس، فكانت قيمة ت لدلالة الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات، مما يقتضي رفض الفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة بوجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات، وبمقارنة متوسطي درجات تلامذة المجموعتين يتضح أن الفرق لمصلحة المجموعة التجريبية. والشكل (6) يوضّح الفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.



الشكل (6) تمثيل بياني للفرق بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على مقياس الاتجاهات.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية:

يستدل من نتائج اختبار الفرضيات (الخامسة والسادسة والسابعة) على فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية، أي أن اتجاهات تلامذة المجموعة التجريبية قد زاد بفروق دالة إحصائياً بعد تطبيق استراتيجية الشكل v

المعرفي في تدريس مادرة الدراسات الاجتماعية، ويستدل من نتائج اختبار الفرضية السابعة على تفوق استراتيجية الشكل v المعرفي على الاستراتيجية المتبعة في تنمية الاتجاهات لدى التلامذة نحو المادة المدرّسة. ويمكن تفسير النتائج السابقة بالنقاط الآتية:

1. نظراً لزيادة التحصيل الدراسي عند تلامذة المجموعة التجريبية بالمقارنة بتلامذة المجموعة الضابطة، فذلك ربما يزيد من حب التلاميذ للمادة ويزيد من حماستهم لدراستها وإقبالهم عليها، وبالتالي يؤدي ذلك إلى تنمية اتجاهات إيجابية نحو المادة المدرّسة.

2. إن اعتماد استراتيجة الشكل v المعرفي على التلميذ كمحور للعملية التعليمية التعلمية بحيث يكون هو الأساس في اكتشاف المعلومة وترتيبها وتصنيفها وربطها بمعلوماته وخبراته القديمة، كلّ ذلك يوّلد المتعة لدى التلميذ في التعلم مما قد يؤدي إلى تشكل اتجاهات إيجابية نحو المادة المدرّسة.

3. إن التدريس ضمن استراتيجية الشكل v المعرفي يضمن تحقيق التفاعل النشط بين التلاميذ من جهة، وبينهم وبين معلمهم من جهة أخرى، حيث يعد ذلك عاملاً مساعداً في تنمية اتجاهات التلامذة نحو مادة الدراسات الاجتماعية على عكس تلامذة المجموعة الضابطة حيث كانوا متلقين للمعلومة سلبيين.

4. أهمية مادة الراسات الاجتماعية ومدى ارتباطها بالمجتمع المحيط بهم، مما يساعدهم على فهم محيطهم الأمر الذي يؤدي إلى زيادة تقديرهم لها ونمو اتجاهاتهم الإيجابية نحوها لأهميتها في حياتهم العملية.

– فجميع ما سبق من أسباب لها دور كبير في تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو مادة الدراسات الاجتماعية، فتتفق هذه النتيجة مع دراسة المطرفي (2006)، وتختلف مع دراسة الخشاب (2007)، ودراسة كاراديمان وكولنيكن (2007) حيث بينت نتائجهم أن النموذج البنائي المستخدم في التدريس لم يؤثر في تنمية اتجاهات التلامذة نحو المادة المدرّسة.

ثالثاً: توصيات ومقترحات البحث:

– في ضوء النتائج السابقة، وُضعت التوصيات الآتية:

1. ضرورة الانتقال من الأسلوب التقليدي في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية القائم على المعلم إلى التعلم المتمركز حول المتعلم، وذلك من خلال تطبيق استراتيجيات النظرية البنائية.

2. تشجيع الموجهين والمعلمين على استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي داخل الغرفة الصفية وتدريبهم على كيفية تطبيقها لما لها من مزايا عديدة يمكن أن تسهم في فهم المفاهيم، وزيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ.

3. تبني استراتيجية الشكل v المعرفي من قبل المسؤولين عن إعداد المناهج التعليمية.

4. عمل دورات تدريبية لتوضيح الاستراتيجيات البنائية وخطواتها ومزاياها في تعلم التلاميذ.

5. استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تدريس وحدات تعليمية أخرى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع، ولمراحل أخرى وبمواد أخرى.

6. العمل على تخصيص وقت أطول لتدريس موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية لما تحتاجه عملية التدريس وفق استراتيجيات النظرية البنائية من وقت أطول.

7. تضمين نسخة كتاب المعلم في المراحل التعليمية المختلفة دروساً معدّة وفق استراتيجية الشكل v المعرفي، ودروساً معدّة وفقاً لاستراتيجيات ونماذج التدريس الأخرى القائمة على النظرية البنائية.

- مقترحات البحث:

1. إجراء مزيد من البحوث التجريبية في:

- فاعلية استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية أنماط التفكير العليا كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

- إجراء دراسة تجريبية للمقارنة بين فاعلية استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تدريس الرياضيات وبعض استراتيجيات ونماذج البنائية الأخرى على بعض نواتج التعلم في مادة الدراسات الاجتماعية.

- فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية عمليات العلم لدى التلامذة (مرتفعي- منخفضي) التحصيل.

- فاعلية برنامج محوسب يوظف استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية مهارات التفكير العليا في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية

- هدف البحث:

فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية.

- منهج البحث:

اعتُمد المنهج التجريبي بغرض الإجابة عن سؤال البحث، واختبار صحة فرضياته.

- مجتمع البحث وعينته:

يتكوّن مجتمع البحث من جميع تلامذة الصف الرابع الأساسي في المدارس الرسمية في محافظة درعا للعام الدراسي (2015/ 2016م) والبالغ عددهم (87926) طالباً وطالبةً وذلك حسب إحصائية مديرية التربية في درعا، بينما تكونت عينة البحث من مجموعتين من تلامذة الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي مثّلتا مجموعتي البحث (الضابطة، والتجريبية)، وبلغ عدد تلامذة المجموعة الضابطة (30) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة ذات النطاقين، وعدد تلامذة المجموعة التجريبية (30) تلميذاً وتلميذةً من مدرسة القصور الثانية.

- أدوات البحث:

اعتمد البحث في إجراءاته على الأدوات الآتية:

1. نموذج التدريس المقترح القائم على النظرية البنائية (استراتيجية الشكل v المعرفي)، ويتكون من خمسة مواضيع تدريسية، بواقع (9) حصص، تغطي المحتوى العلمي لموضوعات وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية من مقرر مادة الدراسات الاجتماعية.

2. اختبار التحصيل الدراسي لقياس المعارف العلمية لدى تلامذة الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي، والمتضمنة في موضوعات وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية من مقرر مادة الدراسات الاجتماعية.

3. مقياس الاتجاهات لقياس فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في اكتساب اتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية لدى تلامذة الصف الرابع.

– **نتائج البحث:** توصل البحث إلى النتائج الآتية:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي لمصلحة التطبيق البعدي.

2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على اختبار التحصيل الدراسي لمصلحة التطبيق البعدي.

3. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي على اختبار التحصيل الدراسي لمصلحة المجموعة التجريبية.

4. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والبعدي المؤجل على اختبار التحصيل الدراسي.

5. ظهرت فاعلية النموذج البنائي (استراتيجية الشكل v المعرفي) في التحصيل الدراسي بجميع مستوياته وتفوقه على الاستراتيجية المتّبعة في التدريس.

6. فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في الاحتفاظ بنتائج التحصيل الدراسي.

7. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة الضابطة في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات.

8. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الاتجاهات لمصلحة التطبيق البعدي.

9. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلامذة المجموعتين الضابطة والتجريبية في التطبيق االبعدي على مقياس الاتجاهات لمصلحة المجموعة التجريبية.

10. ظهرت فاعلية النموذج البنائي (استراتيجية الشكل v المعرفي) في تنمية الاتجاهات نحو المادة المدرّسة وتفوقه على الاستراتيجية المتّبعة في التدريس.

- **توصيات ومقترحات البحث:**

بناءً على النتائج السابقة، وُضعت التوصيات الآتية:

1. ضرورة الانتقال من الأسلوب التقليدي في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية القائم على المعلم إلى التعلم المتمركز حول المتعلم، وذلك من خلال تطبيق استراتيجيات النظرية البنائية.

2. تشجيع الموجهين والمعلمين على استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي داخل الغرفة الصفية وتدريبهم على كيفية تطبيقها لما لها من مزايا عديدة يمكن أن تسهم في فهم المفاهيم، وزيادة التحصيل الدراسي للتلاميذ.

3. تبني استراتيجية الشكل v المعرفي من قبل الموجهين والمسؤولين عن إعداد المناهج التعليمية.

4. عمل دورات تدريبية لتوضيح استراتيجيات النظرية البنائية وخطواتها ومزاياها في تعلم التلاميذ.

5. استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تدريس وحدات تعليمية أخرى من مادة الدراسات الاجتماعية للصف الرابع، ولمراحل أخرى وبمواد أخرى.

6. العمل على تخصيص وقت أطول لتدريس موضوعات مادة الدراسات الاجتماعية لما تحتاجه عملية التدريس وفق استراتيجيات النظرية البنائية من وقت أطول.

7. تضمين نسخة كتاب المعلم في المراحل التعليمية المختلفة دروساً معدّة وفق استراتيجية الشكل v المعرفي، ودروساً معدّة وفقاً لاستراتيجيات ونماذج التدريس الأخرى القائمة على النظرية البنائية.

- **مقترحات البحث:** إجراء مزيد من البحوث التجريبية في:

- فاعلية استخدام استراتيجية الشكل v المعرفي في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية في تنمية أنماط التفكير العليا كالتفكير الناقد والتفكير الإبداعي.

- فاعلية استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية عمليات العلم لدى التلامذة (مرتفعي- منخفضي) التحصيل.

- فاعلية برنامج محوسب يوظف استراتيجية الشكل v المعرفي في تنمية مهارات التفكير العليا في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية.

أولاً: مراجع باللغة العربية:

1. أبو جلالة، صبحي. (1991). *فاعلية استخدام الشكل v في الدراسة المعملية في التحصيل وعمليات العلم على عينة من طلاب الصف الأول الثانوي واتجاهاتهم نحو دراسة التاريخ الطبيعي*. كلية التربية. جامعة طنطا.

2. أبو رياش، حسين محمد. (2007). *التعلم المعرفي*. ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

3. أبو سنينة، عودة، عياش، آمال. (2013). درجة توظيف معلمي العلوم والجغرافيا لمبادئ النظرية البنائية الاجتماعية في تدريهم في مرحلة التعليم الأساسي فيمدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث*. 27 (12). 2610–2648.

4. أبو علام، رجاء محمود. (2004). *التعلم أسسه وتطبيقاته*. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

5. أبو عودة، سليم محمد محمد. (2006). *أثر استخدام النموذج البنائي في تدريس الرياضيات على تنمية مهارات التفكير المنظومي والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة*. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. فلسطين.

6. التميمي، إيمان محمد رضا. (2012). أثر استخدام طريقة الشكل (V) في تحصيل المفاهيم الفقهية لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة الزرقاء. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 9 (3). 293–309.

7. الجبر، سليمان محمد، علي، سر الختم عثمان. (1983). *اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية*. القاهرة: مركز الكتّاب للنشر.

8. حسين، سمير. (1983). *تحليل المضمون، تعريفاته، مفاهيمه، محدداته*. القاهرة: عالم الكتب.

9. حميدة، إمام مختار، وآخرون. (2000). *تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام*. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

10. الحوامدة، عبد الرحمن محمود. (2005). *أثر استخدام استراتيجيتي العمل المخبري البنائي ودورة التعلم في تنمية التفكير العلمي والتحصيل لدى طلبة المرحل الأساسية*. *كلية الدراسات التربوية العليا*. جامعة عمان العربية للدراسات العليا. الأردن.

11. الخشاب، ميساء حميد حسن. (2007). *أثر استخدام أنموذج دورة التعلم في تنمية مهارات عمليات العلم لدى طالبات الصف الرابع العام واتجاههن نحو الرياضيات*. كلية التربية. جامعة الموصل. العراق.

12. خطابية. عبد الله محمد. (2008). *تعليم العلوم للجميع*. ط2. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

13. خضر، فخري رشيد. (2006). *طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

14. خنيفس، خالد، وآخرون. (2014). *قياس (الرياضيات)*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

15. رزق. حنان عبد الله أحمد. (2008). *أثر توظيف التعلم البنائي في برمجية بمادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة*. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

16. رضوان، أبو الفتوح، مبارك، فتحي يوسف. (1987). *المواد الاجتماعية في التعليم العام- أهدافها- مناهجها- طرق تدريسها*. القاهرة: دار المعارف.

17. رفاعي، ماجد. (2008). *اتجاهات الطلاب والمعلمين نحو كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانية من التعليم الأساسي*. كلية التربية. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.

18. الزغول، عماد عبد الرحيم، المحاميد، شاكر عقله. (2007). *سيكولوجية التدريس الصفي*. ط1. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

19. زيتون، حسن، زيتون، كمال. (2003). *التعلم والتدريس من منظور البنائية*. ط1. الأردن: دار الشروق.

20. زيتون، عايش محمود. (2007). *النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. ط1. عمان: دار الشروق.

21. زيتون، كمال. (2002). *تدريس العلوم للفهم (رؤية بنائية)*. ط1. القاهرة: عالم الكتب.

22. السرسي، أسماء، عبد المقصود، إيمان. (2000). دراسة الحاجات النفسية لدى الأطفال في مراحل تعليمية متباينة، *مجلة كلية التربية*. جامعة عين شمس. 4 (24).

23. سعيدي، عبد الله خميس أمبو، البلوشي، محمد علي. (2006). قياس فاعلية استخدام خريطة الشكل Vee في تدريس العلوم على تحصيل طلبة الصف التاسع من التعليم العام واتجاهاتهم نحوها. *مجلة كلية التربية/ جامعة الامارات العربية المتحدة*. 21 (23). 1-30.

24. سليمان، جمال، سلوم، طاهر. (2013). *تصميم التعليم 2*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

25. السيد، وفاء حلمي أحمد. (2009). *فاعلية استخدام نموذج دورة التعلم سباعية المراحل في تدريس العلوم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي*. كلية التربية. جامعة مينا. الجمهورية العربية المصرية.

26. الشديفات، باسل حمدان. (2008). *دور معلمي الدراسات الاجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الأول الثانوي في مدارس قصبة المفرق من وجهة نظر المعلمين والطلبة أنفسهم*. كلية التربية. جامعة آل البيت. الأردن.

27. شلهوب، مهاني. (2014). *فاعلية نموذج بوسنر في التغيير المفاهيمي وتنمية مهارات التفكير الأساسية بمادة الدراسات الاجتماعية*. كلية التربية. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.

28. شيخ العيد، إبراهيم سليمان والناقة، صلاح أحمد. (2009). *فاعلية التدريس القائم على استراتيجية النموذج البنائي (دورة التعلم وخريطة المفاهيم) على تحصيل طلبة الصف التاسع في مبحث العلوم*. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

29. شيخ محمد، أمين رشيد. (2012). *فاعلية نموذج تدريسي مقترح قائم على النظرية البنائية في التحصيل واكتساب مهارات ما وراء المعرفة*. كلية التربية. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.

30. الصبحيين، عيد وعبد الرحمن، محمد. (2012). تصميم أنموذج لمحتوى كتب التربية الاجتماعية والوطنية للمرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مفاهيم وقيم التربية العالمية والعلمية والتكنولوجية، *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 8 (4). 329-344.

31. الطاهر، مهدي أحمد. (1412). *الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته ببعض المتغيرات الدراسية الأكاديمية لدى طلاب كلية التربية*. كلية التربية. جامعة الملك سعود. المملكة العربية السعودية.

32. طربية، محمد عصام. (2008). *أساليب وطرق التدريس الحديثة*. ط1. عمان: دار حمورابي للنشر والتوزيع.

33. العاتكي، سندس. (2011). *مهارات التفكير المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وأدلتها في الجمهورية العربية السورية*، كلية التربية، جامعة دمشق.

34. عبد الله، زكريا عبد المحسن. (2010). *البنائية وعلاقتها بعملية التعليم والتعلم*. إدارة الإشراف التربوي. وزارة التربية والتعليم. مملكة البحرين.

35. عبيد، وليم. (2004). *تعليم الرياضيات لجميع الأطفال*. ط1. القاهرة: دار الميسر.

36. العتيبي، نوال سعد مبطي. (1429). *فاعلية استخدام طريقة "دورة التعلم" في تحصيل الرياضيات وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الثاني متوسط بمدينة مكة المكرمة*. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

37. العريني، حنان. (1429). *فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على النظرية البنائية في تنمية التحصيل الدراسي والتفكير الاستدلالي في الرياضيات لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة الرياض*، كلية التربية للبنات. جامعة نورة بنت عبد الرحمن. السعودية.

38. العيسوي، توفيق إبراهيم. (2008). *أثر استراتيجية الشكل V البنائية في اكتساب المفاهيم العلمية وعمليات العلم لدى طلاب السابع الأساسي بغزة*. كلية التربية. الجامعة الإسلامية. غزة.

39. غازدا، جورج إم، كورسيني، ريموند ج وآخرون. (1986). *نظريات التعلم*. الجزء 2. (ترجمة علي حسين حجاج). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

40. الغامدي، سعيد أحمد شويل. (1422). *اتجاه المعلمين نحو التقاعد المبكر في مدينة مكة المكرمة وعلاقته ببعض المتغيرات*. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

41. الغامدي، فوزية خميس سعيد. (2012). *فعالية التدريس وفقاً للنظرية البنائية الاجتماعية في تنمية بعض عمليات العلم ومهارات التفكير فوق المعرفي والتحصيل في مادة الأحياء لدى طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة*. كلية الآداب والعلوم الإدارية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

42. غراويتز، م. (1996). *مناهج العلوم الاجتماعية "التقنيات في خدمة العلوم الاجتماعية"*. (ترجمة سام عمار). المغرب: دار مشرق.

43. غزاوي، زهير. (1993). *نمو القيم والاتجاهات عند طفل ما قبل المدرسة*. بيروت: دار المبتدأ للطباعة والنشر.

44. الفوال، محمد خير وسليمان، جمال. (2013). *طرائق التدريس العامة*. دمشق: منشورات جامعة دمشق.

45. القيسي، محمد علي. (2010). *درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية بالنظرية البنائية واستخدامهم لها في ضوء مقولاتها الأساسية في المملكة العربية السعودية*. كلية العلوم التربوية. جامعة مؤتة. المملكة العربية السعودية.

46. كركوكلي، عبد الله محمود محمد. (2008). *أثر استراتيجية مقترحة لتدريس الرياضيات وفق النظرية البنائية في التفكير الناقد لدى طلاب الصف الرابع العام. كلية التربية*. جامعة الموصل. العراق.

47. كسناوي، نهاد محمود. (1426). *أثر استخدام طريقة "دورة التعلم" على تحصيل المفاهيم العلمية في مقرر الأحياء لدى طالبات الصف الثاني الثانوي بمدينة جدة*. كلية التربية، جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

48. اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي أحمد. (1999). معجم *المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. ط2. القاهرة: عالم الكتب.

49. مؤمني، إبراهيم. (2002). فاعلية المعلمين في تطبيق نموذج بنائي في تدريس العلوم للصف الثالث الأساسي في الأردن. *مجلة الدراسات*، 29 (1)، 23-25.

50. محمد، سهام إبراهيم كامل. (د.ت). *مفهوم الاتجاه*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة. مصر. من موقع الشابكة الالكترونية www. Gulfkids.com

51. المجيدل، عبد الله، الشريع، سعد. (2012). اتجاهات طلبة كليات التربية نحو مهنة التعليم "دراسة ميدانية مقارنة بين كلية التربية – جامعة الكويت وكلية التربية بالحسكة–جامعة الفرات أنموذجاً". *مجلة جامعة دمشق*. 28 (4). 17-57.

52. مخائيل، امطانيوس. (2009). *القياس والتقويم في التربية الحديثة*. دمشق: جامعة دمشق.

53. مرعي، توفيق أحمد، الحيلة، محمد محمود. (2009). *طرائق التدريس العامة*. ط4. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

54. المطرفي، غازي. (1428). *أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس العلوم على التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الثالث المتوسط*. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

55. منصور، ندى عباس. (2012). *أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في التحصيل الدراسي في مقرر علم الأحياء لطلبة الصف السابع من مرحلة التعليم الأساسي*. كلية التربية. الجمهورية العربية السورية.

56. نصار، عبد الحكيم محمد عبد الله. (2003). *أثر استخدام نموذج الشكل V المعرفي في التحصيل واكتساب الاتجاهات العلمية لدى طلاب الصف العاشر في مادة الفيزياء بمحافظة غزة*. كلية التربية. الجامعة الإسلامية.

57. الهاشمي، عبد الرحمن والدليمي، طه علي. (2008). *استراتيجيات حديثة في فن التدريس*. ط1. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

58. هويمل، ابتسام. (1434). *المنهج التجريبي*. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المملكة العربية السعودية.

59. وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية. (2007). *وثيقة المعايير الوطنية لمناهج الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ما قبل الجامعي*. دمشق: وزارة التربية.

60. الوهر، محمود طاهر. (2002). *درجة معرفة معلمي العلوم النظرية البنائية وأثر تأهيلهم الأكاديمي والتربوي وجنسهم عليها*. كلية التربية. الجامعة الهاشمية. المملكة الأرنية الهاشمية.

61. يزبك، فايز. (2009). *اتجاهات الشباب الجامعي نحو مضامين الخطاب الإعلامي المقاوم في حرب تموز 2006*. كلية التربية. جامعة دمشق. الجمهورية العربية السورية.

ثانياً: المراجع باللغة الإنكليزية:

1. Bimbola, O., Daniel, O. (2010). Effect of Constructivist-Based Teaching Strategy on Academic Performance of Students in Integrated Science at the Junior Secondary School Level. *Journal of Educational Research and Reviews*, (7), from website: *http://eric.ed.gov/?id=EJ898833*.

2. Brooks, G., Brooks, M. (1993). *In Search of Understanding: The Case For Constructivist Classrooms*. Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria, Virginia, USA.

3. Busbea, S. (2006). *The Effect Of constructivist learning Environments on Student Learning in an Undergraduate Art Appreciation Course*, Ph. D. thesis, University of north Texas, America.

4. Calik, M., Ayas, A., Coll, R., Unal, S., Costu, B. (2006). Investigating the Effectiveness of a constructivist-based Teaching model on Student Understanding of the Dissolution of Gases in liquids, *Journal of Science Education and Technology*, (3).

5. Cook, L., Smagorinsh, P., Fry, P., Konopak, B., Lusis, S., Moore, C. (2002). Problems in developing a constructivist approach to teaching: one teacher's transition from teacher preparations to teaching, University of Georgia, *The elementary school journal*, 102 (5). 389-413.

6. Gagne, E., Briggs, L. (1976). *Principles of Instructional Design*, New York: Holt, Rinehart.

7. Giesen, J. (2014). *Constructivism: A Holistic Approach to Teaching and Learning*. Faculty Development and Instructional Design Center, Northern Illinois University.

8. Glasersfeld, E. (1989): Constructivism in Education. In T. Husen & T.N Postlethwaite, (eds.), The *International Encyclopedia of Education*, Supplement Vol.1. Oxford/New York: Pergamon Press, 162–163.

9. Gurley, D. (1992). Gowns Vee. *Science – Teacher*, 59(3), 50-57.

10. Jones, G. (2002). The Impact of Constructivism on Education: Language,Discourse, and Meaning. *American Communication Journal*, 5(3), 1- 9.

11. Kardeman, H., Gultekin. M. (2007). *The effect of construction learning principles based learning materials to student's attitudes, success and redaction in social studies*, Anadolu University, faculty of education, Turkey.

12. Kim, B. (2001). *Social Constructivism*,

From http://www.coe.uga.edu/epltt/socialconstrutivism.htm

13. Kim, J. (2005*). Problems in developing a constructivist approach to teaching: one teacher's transition from teacher preparations to teaching*, Chungnam National University, Koreo.

14. Richardson, M. (2014). *Constructivism in Education*. SUNY University, United States of America.

15. Zahang, L. (2007). Constructivist pedagogy in strategic reading instruction: exploring pathways to learner development in the English as a second language, *Journal of Instructional science*, (2), from website:

http://link.springer.com/article/10.1007%2Fs11251-007-9025-6.

الملاحق

أولاً: تحليل محتوى موضوعات الحياة في الجمهورية العربية السورية

ثانياً: المواقف التدريسية المصممة وفقاً للنموذج التدريسي

ثالثاً: اختبار التحصيل الدراسي

رابعاً: نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود الاختبار التحصيلي

خامساً: مفتاح إجابات أسئلة الاختبار التحصيلي

سادساً: مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية

سابعاً: كتاب موافقة من السيد مدير التربية في محافظة درعا

ثامناً: شهادة إدارة مدرسة القصور الثانية للتعليم الأساسي

تاسعاً: شهادة إدارة مدرسة ذات النطاقين للتعليم الأساسي

عاشراً: أسماء السادة محكمي أدوات البحث

ملحق (1)

تحليل محتوى موضوعات الحياة في الجمهورية العربية السورية

أولاً: الحقائق:

1. يستقر السكان في سورية منذ القدم.
2. عدد سكان سورية في ازدياد.
3. تختلف الكثافة السكانية تبعاً لعوامل طبيعية وعوامل بشرية.
4. تتضمن العوامل الطبيعية المياه والتربة الخصبة والثروات الباطنية.
5. تتضمن العوامل البشرية الأنشطة الصناعية والتبادل التجاري.
6. يتطور المجال الخدمي (الصحي والتعليمي) في سورية.
7. يعمل سكان البادية بالرعي وتربية الأغنام والإبل.
8. يعيش سكان البادية في بيوت الشعر.
9. الأمطار في البادية قليلة جداً تتراوح بين (50- 200 مم).
10. يعتمد سكان البادية على مياه الآبار الجوفية أو المجمعة في خزانات.
11. يعاني البدو من نقص بالخدمات.
12. تعيق الحدود السياسية الموجودة بين الدول تنقل سكان البادية.
13. تأمن الدولة المياه والأعلاف والمدارس والمستوصفات المتنقلة للبدو.
14. تطورت بيوت البدو بعد التوطين فأصبحت من الطين أو الاسمنت.
15. يمتلك البدو بعد التوطين وسائل نقل ومحركات صغيرة لتوليد الكهرباء كذلك.
16. تقوم على واحة تدمر مملكة تدمر التاريخية.
17. تقيم وزارة السياحة سنوياً مهرجان البادية في تدمر.
18. يحافظ أهل البادية على العادات والتقاليد الأصيلة كالكرم، والشجاعة، والجيرة.
19. يعيش نحو نصف سكان سورية في الأرياف.
20. يعمل سكان الريف في الزراعة وتربية الحيوان.
21. يعيش سكان الريف في بيوت مصنوعة من الطين أو الحجارة.
22. تطورت البيوت في الريف فأصبت من الاسمنت والحديد.

23. تطورت الزراعة في الريف.
24. يستفيد الفلاحون من مواشيهم بتأمين حاجاتهم.
25. يعمل الفلاحون بالصناعات الحرفية البسيطة.
26. يتميز سكان الريف بالطيبة والكرم والتعاون.
27. توفر الدولة الخدمات للريف من طرق ومدارس وخدمات.
28. يعود تاريخ معظم المدن السورية إلى فترات تاريخية قديمة.
29. يوجدمن حديثة في سورية لا يزيد عمرها على عشر سنوات.
30. يوجد في سورية 84 مدينة منها مدن كبيرة وأخرى صغيرة.
31. تتألف المدن في سورية من أحياء قديمة وأحياء حديثة.
32. الأحياء القديمة أزقتها ضيقة وبيوتها متقاربة.
33. الأحياء الحديثة شوارعها واسعة وأبنيتها طابقية.
34. يعمل سكان المدن بالتجارة والصناعة والخدمات.
35. يتوفر في المدن العديد من الخدمات لا توجد في الريف.
36. يقوم أهل المدن بالنزهات الجماعية.
37. تعد دمشق أقدم عاصمة في العالم.
38. تعد دمشق القديمة مكاناً يقصده الزوار من داخل وخارج سورية.
39. تعد حلب عاصمة سورية الصناعية.
40. دمشق عقدة مواصلات بين شمالي سورية وجنوبها وبين البادية ولبنان.
41. تقسم دمشق إلى قسمين قديم وحديث.
42. يحتوي القسم القديم على السور والقلعة والمسجد الأموي والأسواق القديمة.
43. جامعة دمشق أقدم جامعة في سورية.
44. يوجد في دمشق مكتبات حديثة كمكتبة الأسد الوطنية.
45. يوجد مكتبات قديمة كالمكتبة الظاهرية.
46. تعد حلب مركزاً ثقافياً مهماً بجامعتها وقلعتها ومتحفها ومكتباتها.
47. يوجد في حلب عدد من الأبواب كباب الحديد وباب قنسرين.

48. تشتهر حلب بصناعة الصابون والجلود والغزل والنسيج والقطن.

49. يوجد في حلب مصانع صناعة الجرارات والأدوات الكهربائية.

50. تعاني المدن من مشكلات أهمها تلوث الهواء والازدحام المروري.

51. يتلوث الهواء بدخان المصانع ودخان السيارات ووسائط النقل المختلفة.

52. تتلوث مياه الأنهار والمياه الجوفية نتيجة مياه الصرف الصحي.

ثانياً: المفاهيم:

1. السكان: هم مجموعة من البشر يعيشون في مكان ما، وهم مورد بشري يعملون وينتجون وينقلون ما اكتسبوه من علم ومهارة في أداء الأعمال من جيل إلى آخر.

2. الزيادة السكانية: هم مصطلح يشير إلى ارتفاع عدد السكان بسبب كثرة الولادات وانخفاض عدد الوفيات.

3. تعداد السكان: هي عملية تجريها الدولة لتتعرف عدد السكان الموجودين على أرض الدولة، وأعمارهم وجنسهم (ذكوراً أو إناثاً)، من أجل توفير الخدمات المناسبة لهم.

4. الكثافة السكانية: هي توزع السكان على مناطق الدولة، بحيث يختلف التوزع من منطقة إلى أخرى، ويعود ذلك إلى عوامل طبيعية وأخرى بشرية.

5. العوامل الطبيعية: وهي العوامل المرتبطة بالطبيعة ومن ضمنها المياه والتربة الخصبة (مثل حول الأنهار)، والثروات الباطنية (مثل مناجم الفوسفات في تدمر).

6. العوامل البشرية: وهي العوامل المرتبطة بالإنسان ومن ضمنها وجود أنشطة صناعية (مثل منطقة حسياء في حمص)، وتوفر طرق المواصلات والموانئ حيث ينشط التبادل التجاري (مثل اللاذقية).

7. الرعاية الصحية: وهي الخدمات الطبية التي توفرها الدولة لمواطنيها من تأمين مستشفيات ومستوصفات ولقاحات وأدوية.

8. سكان البادية: هم السكان الذين يعيشون في المناطق التي تتوافر فيها العشب والمياه، ويعملون بالرعي وكان التنقل بحثاً عن مصادر الحياة هو الذي يميز نمط حياتهم.

9. الواحة: هي منطقة في الصحراء أو البادية يظهر فيها نبع ماء أو يحفر فيها بئر وتنمو فيها بعض الأشجار.

10. توطين البدو: وهي عملية تشجع الدولة فيها البدو على الاستقرار، وذلك بتأمين لهم المياه والأعلاف والتعلم والرعاية الصحية لأبناء البادية عن طريق إنشاء مدارس ومستوصفات متنقلة.

11. العادات والتقاليد: هو ما اعتاد عليه الناس واتفقوا عليه بين بعضهم لتحكم حياتهم وطرائق تعاملهم مع بعضهم البعض بقوانين معروفة من قبل الجميع.

12. سكان الريف: هم الاشخاص الذين يعيشون في القرى وضواحي المدن، ويعملون بشكل أساسي بالزراعة وتربية الحيوان ويسكنون ببيوت إما مبنية من حجارة أو طين.

13. التنمية الريفية: هي الجهود التي تبذلها الدولة في توفير الخدمات الضرورية، كالطرق لنقل محاصيلهم والمدارس والمستوصفات ومراكز للخدمات الحكومية كالبلديات.

14. المدن الكبيرة: وهي التي يزيد عدد سكانها على المليون، وإن كانت أقل من ذلك تعتبر مدناً صغيرة.

15. الأحياء القديمة: وهي الأحياء التي توجد في معظم المدن السورية تتصف بأزقة ضيقة وبيوت متقاربة تتألف من طابق أو اثنين على الأكثر.

16. الأحياء الحديثة: وهي الأحياء التي توجد حول الأحياء القديمة، وتتميز بوجود شوارع عريضة واسعة وأبنية طابقية وتوجد فيها مراكز حكومية وجامعات وأسواق كبيرة.

17. دمشق: عاصمة سورية وهي أقدم عاصمة في العالم تقع على نهر بردى وفروعه وسط الغوطة.

18. حلب: ثاني المدن السورية وتقع شمال سورية بموقع متوسط بين الفرات وساحل البحر.

19. الازدحام المروري: وهي من المشكلات التي تعاني منها سورية والناجمة عن العدد الكبير من مواصلات النقل فيها.

20. تلوث الهواء: وهي إحدى المشكلات الموجودة في سورية، ويكون التلوث بالهواء والماء، فتلوث الهواء بسبب دخان المصانع والسيارات ووسائط النقل المختلفة، أما بالنسبة لتلوث المياه نتيجة الصرف الصحي.

ثالثاً: التعميمات (المبادئ):

1. يزداد عدد السكان كلما ازدادت الولادات وانخفض عدد الوفيات.
2. ينخفض عدد الوفيات كلما ازدادت العناية بالصحة وتوفر الغذاء والوضع الآمن.
3. تزداد كثافة السكان كلما توافرت العوامل الطبيعية والبشرية.
4. كلما زاد عدد المتعلمين زاد الإنتاج في الدولة وتحسنت نوعية حياة الناس.
5. حياة سكان البادية في تنقل مستمر حسب توافر الكلأ والماء.
6. يزداد استقرار البدو في مناطقهم كلما وُفرت لهم الماء والأعلاف والخدمات.
7. كلما وفرت الدولة الخدمات لأهل الريف قلت هجرتهم للمدن.
8. يزداد إنتاج أهل الريف الزراعي كلما تحسنت والآلات المستخدمة في ذلك.
9. العاصمة الأقدم بالعالم عاصمة الجمهورية العربية السورية دمشق.
10. يستقر السكان في المدينة كلما توافر الخدمات وفرص العمل المتنوعة.
11. كلما ازداد عدد السكان في المدن ازدادت المشكلات التي تعاني منها المدن.

ملحق رقم (2)

المواقف التدريسية المصممة وفقاً للنموذج التدريسي

أولاً: إعداد دليل للمعلم باستخدام الشكل (V) المعرفي

لقد قامت الباحثة بإعداد دليل المعلم لتدريس وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية بكتاب الدراسات الاجتماعية للصف الرابع باستخدام خرائط الشكل (V) المعرفي في ضوء:

– مراجعة الكتابات والأدبيات التربوية ذات الصلة بموضوع الشكل (V) المعرفي وتطبيقاته.

– استطلاع الدراسات والبحوث السابقة التي اهتمت بدراسة الشكل (V) المعرفي.

– تحليل محتوى الوحدة المختارة لتحديد المفاهيم والمهارات.

ويتكون دليل المعلم من المكونات الآتية:

1. مقدمة المعلم.
2. نبذة عن خرائط الشكل (V) المعرفي.
3. خطوات بناء خرائط الشكل (V) المعرفي.
4. توجيهات عامة للمعلم.
5. تحديد الأهداف السلوكية لكل درس.
6. لخطة الزمنية لتدريس الوحدة.
7. خطط الدروس.

أولا: المقدمة:

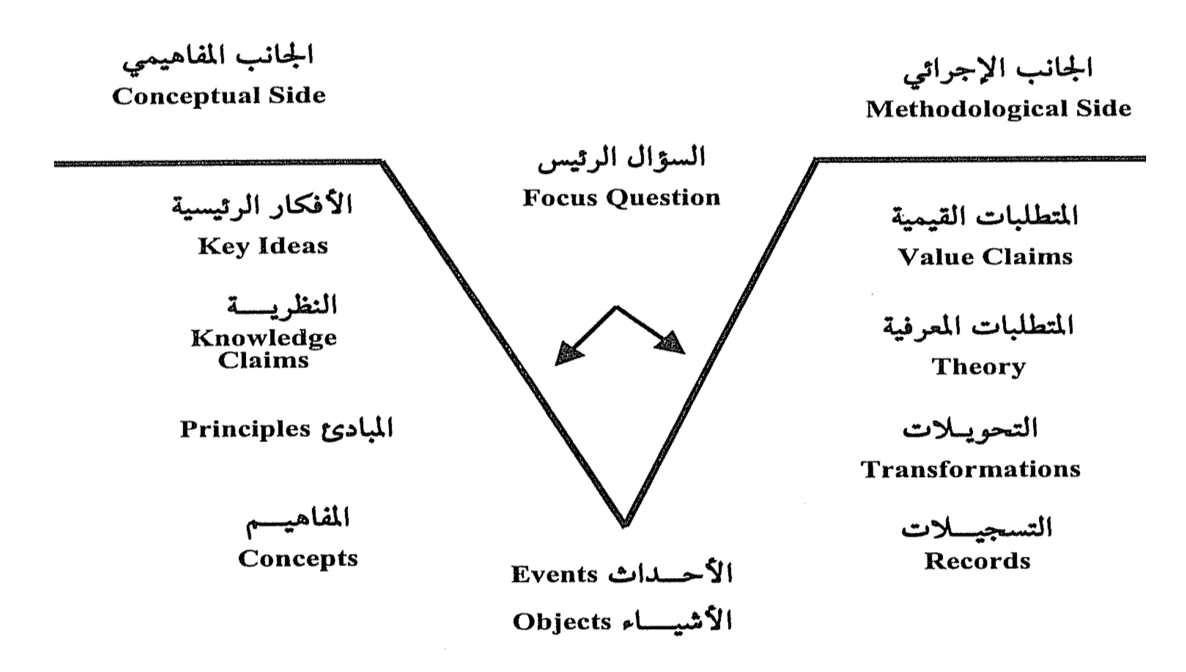
يعد نموذج الشكل (V) المعرفي أحد النماذج التطبيقية للنظرية البنائية، وقد أطلق على هذا النموذج باللغة الإنكليزية شكل (V) لأن مكوناته توضع ويوصل بينها بخطوط تشكل هذا الشكل، أما باللغة العربية فيطلق عليه شكل سبعة المعرفي لأن الشكل (V) يشبه الرقم سبعة.

وأهم ما يميز الشكل (V) بأنه يتيح للطالب البحث والاكتشاف ليتوصل إلى المعرفة واكتشافها بنفسه وبذلك يكون الطالب أكثر إيجابية في المشاركة والتفاعل.

ثانياً: نبذة عن خرائط الشكل (V) المعرفي:

وقد قام جوين باشتقاق خريطة الشكل (V) المعرفي معتمداً على نظرية أوزوبل في التعلم ذي المعنى والنظرية البنائية، لمساعدة الطلبة على فهم تكوين المعرفة وبنيتها، وتحديداً لمساعدتهم في فهم العلاقات ذات المعنى بين الأحداث والعمليات أو الأشياء، وهي أداة مساعدة في رؤية العلاقة والتفاعل بين ما هو معروف وما ينبغي معرفته.

وتعرّف بأنها: شكل تخطيطي يوضح العلاقة بين عناصر الجانبيين المفاهيمي(التفكير) بما يتضمن من نظريات وقوانين ومفاهيم (الجانب الأيسر) والإجرائي (المنهجي) بما يتضمن من متطلبات معرفية، ومتطلبات قيمية وتسجيلات وتحويلات (الجانب الأيمن) بحيث يصاغ السؤال الرئيس بين الجانبيين ويتحدد عند موقع الأشياء والأحداث (الفوال، سليمان،2013، 481). والشكل الآتي يوضح الإطار العام للنموذج ومكوناته.



ثالثاً: طريقة بناء خارطة الشكل (V) المعرفي:

لمساعدة المعلم على بناء الشكل (V) المعرفي في التدريس ووفقاً لأفكار البنائية اتباع الخطوات الآتية:

1. تحديد السؤال الرئيس وصياغته، وتقديم النشاط العملي، وتقسيم الطلاب إلى مجموعات، وإعطائهم فرصة لصياغة السؤال.

2. تحديد الأحداث والأشياء التي سوف تجرى وتتبع لملاحظتها وفحصها للإجابة عن السؤال الرئيس.

3. تحديد الجانب المفاهيمي النظري (التفكيري) لخريطة الشكل (V)، وهي (المفاهيم، والمبادئ، والنظريات، والبنيات العقلية).

4. بناء الجانب الأيمن التطبيقي العملي لخريطة الشكل (V)، ويجري ذلك من خلال قيام كل طالب بتحديد مكونات هذا الجانب التطبيقي بنفسه أولاً، ومن ثم من خلال الحوار والمناقشة بين أفراد المجموعة التعاونية الواحدة ثانياً. وفي هذا تحدد المكونات لهذا الجانب (التطبيقي) كما يلي:

- التسجيلات Record وتتضمن جمع البيانات وتسجيلها عن الأحداث.
- التحويلات Transformations وفيها يتم عمل جداول إحصائية أو رسومات بيانية على سبيل المثال وذلك لكي يصبح للبيانات التي تم جمعها معنى.
- الإدعاءات المعرفية Knowledge Claims ويمكن استخلاصها أو استنتاجها من التحويلات السابقة.

- الإدعاءات المستخلصة القيمية Value Claims بحيث تكون الإدعاءات القيمية متداخلة مع الإدعاءات المعرفية ولا تنفصل عن بعضها (زيتون، 2007، 543-544).

رابعاً: توجيهات عامة للمعلم:

إن للمعلم في ظل التدريس باستخدام النظرية البنائية أدوار جديدة مختلفة عن أدواره التقليدية، وحدد كل من بروكس وبروكس (1993) أدوار المعلم الذي يدرس وفق النظرية البنائية بالآتي:

1. يشجع ويتقبل استقلالية المتعلمين ومبادراتهم.
2. يستخدم البيانات الخام والمصادر الأولية والأدوات أثناء المعالجة والتفاعل.
3. يصوغ المهام حول مصطلحات ونشاطات معرفية كالتحليل والتفسير والتنبؤ والتصنيف والتركيب.
4. يسمح لإجابات المتعلمين بقيادة الدرس ويغير ويبدل في استراتيجيات التدريس والمحتوى.
5. يشجع المتعلمين على الاشتراك في الحوار معه ومع بعضهم البعض، وينمي لديهم حب الاستطلاع.
6. يساعد المتعلمين على البحث والاستقصاء من خلال طرح أسئلة تفكيرية وأسئلة مفتوحة النهاية وتشجيعهم على طرح الأسئلة.
7. يطلب من المتعلمين توضيح استجاباتهم الأولية وتفصيلها، ويتيح لهم الوقت الكافي لذلك (p101-118).

أما استراتيجية الشكل (V) تعتمد على مسلمة أن المعرفة العلمية نسبية وليست ثابتة ولا مطلقة كما تعتمد على المفاهيم والنظريات التي تفسر بها هذه المعرفة لذلك يستخدم الشكل (V) في التدريبات والنشاطات المعملية، ويساعد على إدراك التفاعل بين ما يعرفه الطلاب وبين المعرفة الجديدة التي يقومون ببنائها.

واستخدام الشكل (V) يحتاج لفترة زمنية من (2-3) أسابيع حتى يألف الطلاب استخدام الشكل وذلك درجة أعلى من التعلم ذي المعنى، وبعد أن يعتاد الطلاب الشكل (V) يمكن للمعلم أن يطلب تكملة الجانب الأيمن (الإجرائي) بوصفه واجباً منزلياً.

خامساً: تحديد الأهداف السلوكية لكل درس:

يتم تحديد الأهداف السلوكية لكل درس في دليل المعلم المعد لذلك في بداية كل درس أعد وفق الشكل (V) المعرفي.

سادساً: الخطة الزمنية لتدريس الوحدة:

تطبّق الوحدة بالفصل الأول من العام الدراسيى 2016/2015 ، بواقع تسع حصص موزعة على ثلاثة أسابيع.

سابعاً: خطط الدروس:

وقد تضمنت تدريس موضوعات الوحدة، إذ تحدد الأهداف الإجرائية لكل موضوع، والنشاطات التي تساعد على زيادة خبرات التلاميذ، كما ينظم محتوى وأنشطة كل موضوع في خطوات متتابعة وفقاً لبناء الشكل (V) العرفي، كما تضمنت الخطط والمواد والأدوات والوسائل التعليمية المقترح استخدامها في مراحل العمل واختتم كل موضوع منها بأساليب التقويم لتعرّف مدى تحقق الأهداف.

اليوم: الخميس	**التاريخ:** 2015/11/5	**الصف:** الرابع **الشعبة:** 3	**الحصة:** الخامسة
المادة: الدراسات الاجتماعية	**عنوان الدرس:** السكان في الجمهورية العربية السورية	**الحصص المخصصة للدرس:** 1

1. الأهداف العامة للدرس: معرفة السكان في الجمهورية العربية السورية.

2. الأهداف التعليمية:

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1	أن يعرّف الطالب مصطلح السكان.
2	أن يفتخر الطالب بانتمائه لسورية.
3	أن يستنتج الطالب ازدياد عدد السكان من عام إلى آخر.
4	أن يفتخر الطالب بالخدمات التي تقدمها دولته.
5	أن يعلل الطالب كثرة عدد الوفيات في سورية قبل الاستقلال.
6	أن يشرح الطالب سبب زيادة عدد السكان في سورية بعد الاستقلال.

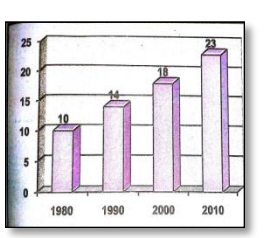
3. **المفاهيم والمفردات الجديدة:** السكان، الزيادة السكانية.

4. **المهارات المتوقع اكتسابها:** الاستنتاج، والتعليل.

5. **مستلزمات الدرس والطرائق التدريسية المتبعة:** رسم بياني يمثل تطور عدد السكان في سورية، وصور لشوارع مدن سورية، أما بالنسبة للطرائق التدريسية المتبعة هي استراتيجية الشكل المعرفي والطريقة الحوارية والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية.







6. **إجراءات الدرس:**

- **إثارة الدافعية:** (5 د)

يبدأ المعلم درسه بإلقاء قصة قصيرة على الطلبة ليستنتج الطلبة عنوان الدرس بأنفسهم، لقد سمع حسان في نشرة الأخبار أن عدد سكان سورية يزداد فقد أصبح (23 مليون نسمة)، فأثار هذا الخبر حيرته فلم يفهم ما معنى كلمة سكان، وماذا يقصد المذيع بازدياد عددهم؟، بعدها يدون المعلم العنوان على السبورة

"**السكان في الجمهورية العربية السورية**"

- **خطوات سير الدرس:**
- **يطرح المعلم السؤال الرئيس على التلاميذ:** ما هو مفهوم السكان ؟ ويدونه على السبورة.
- **الأحداث والأشياء اللازمة للإجابة عن السؤال الرئيس:** مشاركة الطلبة في تحديد المفاهيم، ورسم بياني يمثل تطور عدد السكان في سورية، صور، وأوراق عمل تعرض على التلامذة بعد كل نشاط وهم على شكل مجموعات.
- **المفاهيم المتضمنة:** يتوصل المعلم إليها بمساعدة الطلاب ويقوم بتدوينها وهي كالآتي: السكان.

❖ **النشاط الأول: مفهوم السكان** (15 د)

- **السؤال الرئيس: ما هو مفهوم السكان؟**

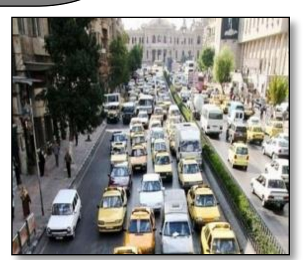
يوزع المعلم التلامذة في مجموعات ثم يوزع عليهم أوراق العمل الخاصة بالنشاط الأول:

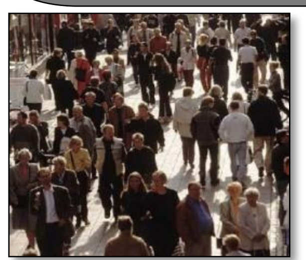
ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الأول

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الإجابة





- تأمل الصور الآتية لكي تستطيع الإجابة على الأسئلة الآتية:
- من يعيش في سورية؟ ....
- ماذا تسمى مجموعة البشر التي تعيش معاً؟

....

- هل يحتفظ البشر بما تعلموه لأنفسهم، أم أنهم
- ما النشاطات التي يقوم بها السكان؟ ....

❖ من خلال أجوبة الأسئلة السابقة أكتب تعريفاً لمفهوم السكان.

....

....

يستمع المعلم للإجابات التي أداها التلاميذ من خلال رئيس كل مجموعة، فيجمعها ليتوصل وإياهم لتحديد مفهوم السكان ثم يثبته على السبورة بالقسم المخصص له في الشكل ٧ هو وكل من الإدعاء المعرفي والإدعاء القيمي.

فالسكان: هم مجموعة من البشر يعيشون في مكان ما، وهم مورد بشري حيث يعملون وينتجون وينقلون ما اكتسبوه من علم ومهارة في أداء الأعمال من جيل إلى آخر. وبعدها يثبت المعلم تعريف السكان على السبورة بعد أن كتب على لوحة كرتونية.

- **الإدعاء المعرفي:** السكان هم مورد بشري ويعيشون على شكل مجموعات في مكان محدد.
- **الإدعاء القيمي:** تعزيز انتماء الطلبة للوطن بذكر مميزاتها التي ساعدت السكان على الاستقرار حيث استقر السكان في سورية من القدم لأنها تتمتع بموقع متميز وأرض خصبة.

❖ **النشاط الثاني: الزيادة السكانية (10 د)**

- **السؤال الرئيس: ما هو سبب الزيادة السكانية؟**
- يعرض المعلم لوحة رسم عليها رسم بياني يبين تطور عدد السكان في سورية، ليبدأ بتعليمهم كيفية قراءة الشكل البياني حيث ينتقل للوحة فينظر للعام 1980 ويرتفع بإصبعه حتى يصل لنهاية العمود الذي يمثل العام ويقرأ الرقم الموافق له والذي يشير لعدد السكان بالملايين، ثم يوزع المعلم التلامذة في مجموعات ثم يوزع عليهم أوراق العمل الخاصة بالنشاط الثاني:

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الثاني

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

1. **تأمل الشكل البياني الآتية واستنتج:**

- كم يبلغ عدد السكان في علم 2010؟

....

بعد ذلك يسأل المعلم يتناقش معهم بطرح الأسئلة الآتية:

- هل يبقى عدد السكان ثابتاً؟
- ماذا نسمي هذا التطور بالأعداد؟
- لماذا ازداد عدد السكان في سورية بعد الاستقلال عن الاحتلال؟

- لماذا ازداد عدد الوفيات في سورية قبل الاستقلال؟
- ما الخدمات التي يجب على الدولة توفيرها لتساعد على الزيادة السكانية؟

يتلقى المعلم الإجابات من الطلاب ويساعدهم لإعادة صياغتها، وتدوينها بالمكان المخصص لها بالشكل ٧.

مصطلح الزيادة السكانية يشير إلى ارتفاع عدد السكان وذلك بسبب كثرة عدد الولادات وانخفاض عدد الوفيات.

– **الإدعاء المعرفي:** حيث يشرح المعلم فكرة أن ازدياد السكان تكون بسبب كثرة عدد الولادات وانخفاض عدد الوفيات الذي يعود لما توفره الدولة من الرعاية الصحية كالمشافي واللقاحات، والغذاء المناسب، والتعليم.

– **الإدعاء القيمي:** حث نفوس الطلبة على الفخر بالخدمات التي قدمتها سورية وخصوصاً بعد الاستقلال في المجال التعليمي والصحي.

– **تقديم التحويلات:** يقوم المعلم بتوزيع أوراق رسم عليها الجدول الآتي: (10د).

العام	1980	1990	2000	2010
عدد السكان				

– **تقديم التسجيلات:** تتمثل في كتابة عدد السكان في الجدول السابق من قبل التلاميذ.

– **عملية الربط:** ويتم ذلك من خلال ربط المعارف التي توصل إليها التلاميذ مع المبادئ التي تحكم الظاهرة، ويتم التوصل إليها من خلال أسئلة تطرح على التلاميذ ثم تثبت المبادئ في مكانها المخصص بالشكل ٧.

- متى يزداد عدد السكان؟ "**يزداد عدد السكان كلما ازدادت الولادات وانخفض عدد الوفيات**".
- متى ينخفض عدد الوفيات؟ "**ينخفض عدد الوفيات كلما ازدادت العناية بالصحة وتوفر الغذاء المناسب والوضع الآمن**".

– **التقييم النهائي للدرس:** ويتم ذلك عن طريق تقسيم الفصل إلى مجموعات ويوزع عليها أوراق العمل للإجابة عنها(10 د)

أولاً: اختر الاجابة الصحيحة:

1. يشير مصطلح (السكان، الزيادة السكانية، العناية الصحية) إلى ارتفاع عدد السكان بسبب كثرة عدد الولادات وانخفاض عدد الوفيات.
2. يتضمن مصطلح (السكان، الزيادة السكانية، العناية الصحية) تأمين الخدمات الطبية كالمشافي والمستوصفات واللقاحات.

ثانياً: ضع إشارة صح أمام العبارة الصحية وخطأ أمام العبارة الخاطئة:

1. يزداد عدد السكان كلما ازدادت الولادات وانخفض عدد الوفيات (   ).
2. يزداد عدد الوفيات كلما ازدادت العناية بالصحة وتوفر الغذاء المناسب (   ).

– **التوسع بالدرس والواجب المنزلي:**

يبحث الطالب مع رفاقه وأهله سبب استقرار السكان في سورية، أما الواجب المنزلي يتمثل في حل أسئلة الكتاب في نهاية الدرس.

اليوم: الخميس	**التاريخ:** 2015/11/12	**الصف:** الرابع **الشعبة:** 3	**الحصة:** الخامسة
المادة: الدراسات الاجتماعية	**عنوان الدرس:** السكان في الجمهورية العربية السورية	**الحصص المخصصة للدرس:** 1	

1. **الأهداف العامة للدرس:** معرفة السكان في الجمهورية العربية السورية.
2. **الأهداف التعليمية:**

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1	أن يستخلص الطالب سبب قيام الدولة بتعداد سكانها.
2	أن يفتخر الطالب بانتمائه لسورية.
3	أن يعين الطالب مواقع الكثافة السكانية المرتفعة على خريطة الكثافة السكانية في سورية.
4	أن يلخص الطالب العوامل التي تؤثر على توزع السكان في سورية.
5	أن يبين الطالب رأيه بالتزايد السكاني الحاصل في سورية.
6	أن يبرز الطالب كيفية الحفاظ على العوامل الطبيعية في موطنه.

3. **المفاهيم والمفردات الجديدة:** تعداد السكان، توزع السكان (الكثافة)، العوامل الطبيعية، العوامل البشرية، الرعاية الصحية.
4. **المهارات المتوقع اكتسابها:** مهارة تعيين الأماكن على الخريطة، التلخيص.
5. **مستلزمات الدرس وطرائق التدريس المتبعة:** صور تمثل عوامل توزع السكان، خريطة الكثافة في الجمهورية العربية السورية، والطرائق المتعبة هي استراتيجية الشكل المعرفي، والطريقة الحوارية، والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية.



6. **إجراءات الدرس:**

- **إثارة الدافعية:** (5 د)

يسأل المعلم تلاميذه عن عنوان الدرس الماضي ليبدؤوا ما انتهوا فيه ويستذكر منهم عن تعريف السكان، وبعدها يدون المعلم العنوان على السبورة "**السكان في الجمهورية العربية السورية**"

- **خطوات سير الدرس:**
- **يطرح المعلم السؤال الرئيس على التلاميذ:** ما هي عوامل توزع السكان؟ ويدونه على السبورة.
- **الأحداث والأشياء اللازمة للإجابة عن السؤال الرئيس:** مشاركة الطلبة في تحديد المفاهيم، خريطة الكثافة في الجمهورية العربية السورية، صور تمثل عوامل التوزع السكان، وأوراق عمل تعرض على التلامذة بعد كل نشاط وهم على شكل مجموعات.
- **المفاهيم المتضمنة:** يتوصل المعلم إليها بمساعدة الطلاب ويقوم بتدوينها وهي كالآتي: تعداد السكان، الكثافة، العوامل الطبيعية، العوامل البشرية، الرعاية الصحية، ويشرحها المعلم وفق ورودها في الدرس.

❖ **النشاط الأول: تعداد السكان** (10 د).

- **السؤال الرئيس:** كيف يتم إحصاء عدد السكان؟
- يسأل المعلم التلاميذ ويتناقش معهم ليتوصل لتعريف مفهوم تعداد السكان.
  - ما العملية التي تقوم بها الدولة لتحصي عدد سكانها؟
  - ما المدة الزمنية التي تفصل بين كل تعداد وآخر؟
  - ما الغاية من عملية التعداد السكاني؟
- **تقديم المفهوم والإدعاء المعرفي:** تعداد السكان وهي عملية تجريها الدولة لتتعرف عدد السكان الموجودين على أرض الدولة، وأعمارهم وجنسهم (ذكوراً وإناثاً)، من أجل توفير الخدمات المناسبة لهم.
- **الإدعاء القيمي:** الفخر بالخدمات التي تقدمها سورية (وذلك من خلال حرصها على معرفة عدد مواطنيها لتقديم الخدمات المناسبة والكافية لهم). وبعد التوصل للمعلومات المطلوبة يتم تسجيلها بالمكان المخصص لها بالشكل ٧.

❖ **النشاط الثاني: توزع السكان في الجمهورية العربية السورية** (10 د).

السؤال الرئيس: ما عوامل توزع السكان في سورية؟

يعرض المعلم خريطة الكثافة السكانية في الجمهورية العربية السورية ويثبتها على السبورة ويوضح للتلاميذ دلالات الألوان على الخريطة، بحيث يسجل المعلم ما يتوصل إليه مع التلاميذ بالمكان المخصص لها بالشكل ٧، يطرح على التلاميذ الأسئلة الآتية:

- هل يتوزع السكان في سورية بشكل متساو في جميع المناطق؟
- ما هو سبب ازدياد السكان في منطقة دون أخرى؟
- لما يستقر السكان عند الأنهار والسهول؟

- هل يسقر السكان عند مناطق الثروات الباطنية؟ ولماذا؟
- هل تعبر الأنشطة التجارية والصناعية من العوامل البشرية أم الطبيعية؟
- لماذا يسكن الناس في دمشق وبكثرة؟

– **تقديم المفهوم:** الكثافة السكانية وهي توزع السكان على مناطق الدولة، بحيث يختلف التوزع من منطقة إلى أخرى، ويعود ذلك إلى عوامل طبيعية وأخرى بشرية.

– بعد تقديم المفهوم وتدوينه في مكانه المخصص في الشكل ٧ المعرفي، يطلب المعلم من التلامذة للتشكل وفق مجموعات ويقوم بتوزيع أوراق العمل إليهم.

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الثاني

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

١. **تأمل الصور الآتية واستنتج العوامل الطبيعية لتوزع السكان:**







....

– **الإدعاء المعرفي:** تختلف الكثافة السكانية تبعاً لعوامل طبيعية التي تتضمن توافر المياه والتربة الخصبة، وحول الثروات الباطنية كحقول النفط والغاز في الجزيرة ومناجم الفوسفات في تدمر.

أما العوامل بشرية كوجود أنشطة صناعية كما هو الحال في مدينة حسياء ، ومنطقة عدرا الصناعية، وتقوم تجمعات بشرية على طرق المواصلات وعلى الموانئ حيث ينشط التبادل التجاري.

وأغلب المدن التاريخية أنشئت حول مصادر المياه والطرق التجارية مثل مدن دمشق وحلب وحماه.

– **الإدعاء القيمي:** غنى سورية بالعوامل الطبيعية، فيسأل المعلم تلاميذه عن كيفية الحفاظ عليها ويشجعهم على فعل ذلك؟

– **تقديم التحويلات:** يوزع المعلم أوراق على الطلبة وهم يشكلون مجموعات رسم عليها الجدول الآتي: (10د).

العامل	نوع العامل	ذكر مثال مدينة
المياه والتربة الخصبة		
المناطق السهلية		
الثروات الباطنية		
أنشطة صناعية		
طرق تجارية		

– **تقديم التسجيلات:** تتمثل في ملئ الجدول السابق من قبل التلاميذ.

– **عملية الربط:** ويتم ذلك من خلال ربط المعارف التي توصل إليها التلاميذ مع المبادئ التي تحكم الظاهرة، ويتم التوصل إليها من خلال أسئلة تطرح على التلاميذ:

- متى تزداد الكثافة السكانية؟ "**تزداد الكثافة السكانية كلما توافرت العوامل الطبيعية والبشرية**".

متى تتحسن نوعية الحياة؟ "**كلما زاد عدد المتعلمين زاد الإنتاج في الدولة وتحسنت نوعية الحياة**".

– **التقييم النهائي للدرس:** ويتم ذلك عن طريق تقسيم الفصل لمجموعات وتوزع أوراق العمل عليهم (10 د).

أولاً: اختر الإجابة الصحيحة:

1. تزداد الكثافة السكانية في تدمر تبعاً لـ (العوامل الطبيعية، العوامل البشرية، عوامل تاريخية).
2. يقل عدد السكان في البادية وذلك بسبب (خصوبة التربة، قلة المياه، كونها منطقة صناعية).
3. تزداد الكثافة السكانية في عدرا وحسياء تبعاً لـ (العوامل الطبيعية، عوامل تاريخية، العوامل البشرية).
4. تقوم الدولة بتعداد للسكان كل (5، 10، 15) سنوات.

– **التوسع بالدرس والواجب المنزلي:**

أتعاون مع رفاقي في تعداد الشعب في مدرستي بإشراف المعلم ويمثل ذلك في شكل بياني، أما الواجب المنزلي يتمثل في حل أسئلة الكتاب في نهاية الدرس.

السؤال الرئيس: ما مفهوم السكان في سورية؟ وما عوامل توزعهم؟

الجانب الإجرائي

١. الإدعاءات المعرفية:

- السكان هم مجموعة من البشر الذين يعيشون في مكان ما، وهم مورد بشري.
- عدد السكان لا يبقى ثابتاً وذلك بسبب كثرة عدد الولادات وانخفاض الوفيات الذي يعود لتوافر الرعاية الصحية والغذاء المناسب.
- التعداد السكاني يجرى كل ١٠ سنوات لمعرفة عدد السكان الموجودين وأعمارهم وجنسهم لتوفير الخدمات.
- تختلف الكثافة تبعاً لعوامل طبيعية ولعوامل بشرية.

٢. المتطلبات القيمية:

يكتسب المتعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه:

- يتعز بانتمائه إلى الجمهورية العربية السورية.
- يفتخر بالانجازات التي حققتها الدولة بعد الاستقلال.

٣. التحويلات: يتمثل في الجدول الآتي:

العامل	نوع العامل	ذكر مثال مدينة
المياه والتربة الخصبة		
المناطق السهلية		
الثروات الباطنية		
أنشطة صناعية		
طرق تجارية		

والجدول الآتي:

العام	١٩٨٠	١٩٩٠	٢٠٠٠	٢٠١٠
عدد السكان				

٤. التسجيلات: يقوم الطلبة بملئ الجداول السابقة بمساعدة المعلم.

الجانب المفاهيمي

١. المبادئ:

- يزداد عدد السكان كلما ازدادت الولادات وانخفض عدد الوفيات.
- ينخفض عدد الوفيات كلما ازدادت العناية بالصحة وتوفر الغذاء المناسب والوضع الآمن.
- تزداد كثافة السكان كلما توافرت العوامل الطبيعية والبشرية.
- كلما زاد عدد المتعلمين زاد الإنتاج في الدولة وتحسنت نوعية حياة الناس.

٢. المفاهيم:

- السكان.
- الزيادة السكانية، العوامل الطبيعية.
- تعداد السكان، العوامل البشرية.
- توزع السكان (الكثافة)، الرعاية الصحية.

اليوم: الخميس	**التاريخ:** 2015/11/19	**الصف:** الرابع **الشعبة:** 3 **الحصة:** 4+5
المادة: الدراسات الاجتماعية	**عنوان الدرس:** الحياة في البادية	**الحصص المخصصة للدرس: 2**

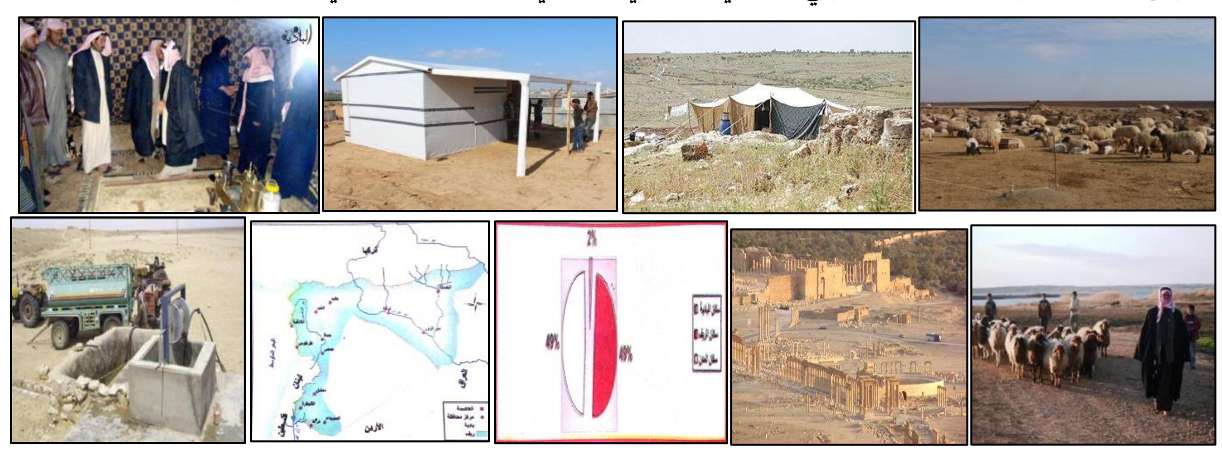
1. **الأهداف العامة للدرس:** معرفة الحياة في البادية.
2. **الأهداف التعليمية:**

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1	أن يعرَف الطالب مفهوم سكان البادية.
2	أن يحدد الطالب الجهات التي تنتشر البادية فيها من سورية.
3	أن يوضح الطالب العمل الذي يشتهر به سكان البادية.
4	أن يقدر الطالب عمل آبائنا وأجدادنا.
5	أن يعلل الطالب سبب اختيار سكان البوادي الواحة للعيش فيها.
6	أن يحافظ الطالب على المعالم الحضارية في بلده.
7	أن يبرز الطالب الصعوبات التي تواجه حياة البدو الرحل.
8	أن يقدر الطالب الجهد الذي يبذله سكان البادية في تأمين متطلبات الحياة.
9	أن يرتب الطالب السكان في سورية حسب نسب توزعهم من الأكثر إلى الأقل.
10	أن يشرح الطالب سياسة الدولة في توطين البدو.
11	أن يقدر الطالب الجهود التي تبذلها لدولة في توطين البدو.
12	أن يستنتج الطالب المادة التي يصنع منها البدو بيوتهم.
13	أن يقارن الطالب بين العادات والتقاليد في البادية وفي المدينة.
14	أن يحافظ الطالب على عادات وتقاليد المنطقة التي ينتمي إليها.

3. **المفاهيم والمفردات الجديدة:** سكان البادية، والواحة، وتوطين البدو، والعادات والتقاليد.
4. **المهارات المتوقع اكتسابها:** التحديد، والترتيب، والاكتشاف، والمقارنة.

5. **مستلزمات الدرس والطرائق التدريسية المتبعة:** ، وخريطة الجمهورية العربية السورية التي تبين توزع أماكن مناطق الريف والبادية والمدن، ولوحة كرتونية تمثل نسب توزع السكان في سورية، وصور توضح واحة تدمر، وعمل السكان في البادية، أما الطرائق المتبعة استراتيجية الشكل المعرفي، والطريقة الحوارية، والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية.



6. **إجراءات الدرس:**

- **إثارة الدافعية:** يبدأ المعلم الدرس من خلال طرح بعض الأسئلة على التلاميذ للتوصل لعنوان الدرس الحالي، وذلك باسترجاع تعريف السكان من قبل التلاميذ، يعرض المعلم على التلاميذ صورة لأهل البادية ويسأل التلاميذ عما يشاهدوه في الصورة، ليتوصل لعنوان الدرس وللسؤال الرئيس ويدون كل منهما على السبورة. "**الحياة في البادية**" (5 د).
- **خطوات سير الدرس:**
- **يطرح المعلم السؤال الرئيس على التلاميذ:** ما هي الحياة في البادية؟ ويدونه على الشكل v بالمكان المخصص له.
- **الأحداث والأشياء اللازمة للإجابة عن السؤال الرئيس:** مشاركة الطلبة في تحديد المفاهيم، وخريطة الجمهورية العربية السورية التي تبين توزع أماكن مناطق الريف والبادية والمدن، ولوحة كرتونية تمثل نسب توزع السكان في سورية، وصور توضح أهل البادية، وواحة تدمر، وعمل السكان في البادية، وأوراق عمل تعرض على التلامذة بعد كل نشاط وهم على شكل مجموعات.
- **المفاهيم المتضمنة:** يتوصل المعلم إليها بمساعدة الطلاب ويقوم بتدوينها وهي كالآتي: سكان البادية.

❖ **النشاط الأول:** مفهوم سكان البادية (15 د).

- **السؤال الرئيس:** من هم سكان البادية؟
- **تقديم المفهوم:** يبدأ المعلم مع التلاميذ بتوزيعهم إلى مجوعاتهم ويوزع ورقة العمل الآتية ليتوصل مع التلاميذ لمفهوم سكان البادية

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

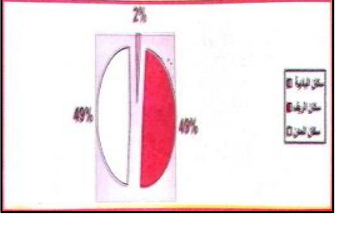
النشاط الأول

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

1. **تأمل الصور الآتية وأجب على الأسئلة الآتية:**







- أين يعيش سكان البادية؟ ....
- ماذا يعملون سكان البادية؟ ....
- ماذا تأكل الأغنام وماذا تشرب؟..
- لماذا ينتقل سكان البادية من منطقة إلى أخرى؟ ....
- ما نسبة سكان البادية بالنسبة لباقي سكان سورية؟ ....

أستمع لإجابات التلاميذ من خلال رئيس كل مجموعة وأجمعها لأصيغ تعريفاً لمفهوم سكان البادية، فهم السكان الذين يعيشون في المناطق التي تتوافر فيها المياه والعشب، ويعملون بالرعي، والتنقل بحثاً عن مصادر المياه والعشب الأخضر هو الذي يميز نمط حياتهم، ثم يثبت المعلم المفهوم بالشكل ٧ بمكانه المناسب.

– **الإدعاء المعرفي:** سكان البادية يعملون بالرعي وتربية الأغنام والإبل، ويعتمدون على التنقل من مكان إلى آخر بحثاً عن مصادر المياه والعشب، حاملين معهم بيوتهم المصنوعة من شعر الماعز.

أما بالنسبة لمصادر المياه للأمطار فهي قليلة جداً تتراوح بين (50–200 مم)، ويعتمد السكان على مياه الآبار الجوفية أو المجمعة في الخزانات.

– **الإدعاء القيمي:** تقدير الجهد الذي يبذله سكان البادية في تأمين متطلبات الحياة، وتقدير عمل الآباء والأجداد في تربية الحيوانات.

– بعدها يعرض المعلم خريطة الجمهورية العربية السورية على التلاميذ ليحددوا مناطق انتشار سكان البدو في سورية.

❖ **النشاط الثاني:** مفهوم الواحة (10د).

– **السؤال الرئيس: ما هي الواحة؟**

– **تقديم المفهوم والإدعاء المعرفي:** يوزع المعلم التلامذة ليصل وإياهم لتحديد مفهوم الواحة ويثبته في الشكل ٧ بعد أن يكرره من التلاميذ.

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الثاني

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

1. **تأمل الصورة الآتية وأجب على الأسئلة الآتية:**

– ماذا تشاهد في الصورة؟ ....

– لماذا يعيش سكان البادية فيها؟ ....

....

– هل تظهر الواحة في السهول أم في الصحراء؟...................

– ما المهرجان الذي يقام فيها؟ ....

بعد انتهاء التلامذة من الإجابة يجمع المعلم الإجابات ليجمع تعريفاً للمفهوم.

الواحة: هي منطقة في الصحراء أو البادية يظهر فيها نبع ماء أو يحفر فيها بئر وتنمو فيها بعض الأشجار، ويختارها سكان البوادي للسكن لسقاية المواشي التي يربونها.

– **الإدعاء القيمي:** حث نفوس الطلبة على الاعتزاز بانتمائهم لسورية، والاعتزاز بما فها من معالم حضارية (كقيام مملكة

تدمر التاريخية)، من خلال ذكر آثارها الحضارية (كالمهرجان التي يقام فيها).

❖ **النشاط الثالث:** الصعوبات التي تواجه البدو الرحل (15 د).

– **السؤال الرئيس:** ما الصعوبات التي تواجه البدو؟

– يسأل المعلم التلاميذ بعض الأسئلة ليتوصل وإياهم للصعوبات التي يعاني منها البدو

- هل حياة سكان البادية سهلة ومريحة؟
- هل يدرس أطفال البادية في مدارس كالتي تدرسون فيها؟ ولماذا؟
- هل يوجد في البادية مشافي ومستوصفات؟ ولماذا؟
- هل يوجد في البادية كهرباء؟
- هل يوجد عوائق في التنقل بين دولة وأخرى؟
- برأيك ما الصعوبات التي يعاني منها أهل البادية؟

– **الإدعاء المعرفي:** يعاني البدو من الترحال المستمر فهم لا يستقرون في مكان واحد فترة طويلة، إضافةً لذلك فوجود الحدود السياسية بين الدول تعيق التنقل، كما توجد صعوبة في إيصال الخدمات التعليمية والصحية إليهم بسبب تنقلهم، كما توجد صعوبة في مد شبكات الهاتف والكهرباء.

– **الإدعاء القيمي:** تقدير الجهد الذي يبذله سكان البادية في تأمين متطلبات الحياة، والصعوبات التي تواجههم في ذلك.

وفي النهاية يدون كل ما توصل إليه المعلم في المكان المخصص لها على الشكل ٧.

❖ **النشاط الثالث:** توطين البدو (15 د).

– **السؤال الرئيس:** ما سياسة الدولة في تشجيع البدو على الاستقرار؟

– **تقديم المفهوم:** وعلى الرغم من الصعوبات التي يعاني منها أهل البادية إلا أن الدولة تسعى جاهدة على تشجيعهم على الاستقرار في أماكن ثابتة وتسمى هذه العملية بتوطين البدو، ماذا يعني مفهوم توطين البدو؟ وكيف تساعد الدولة على ذلك؟ يتلقى المعلم الإجابات ليتوصل لتعريف المفهوم، ويثبت المفهوم على الشكل ٧.

توطين البدو: وهي عملية تشجع فيها الدولة البدو على الاستقرار، وذلك بتأمين المياه والأعلاف، وتأمين الخدمات التعليمية والصحية عن طريق إنشاء مدارس متنقلة ومستوصفات.

– بعدها يثبت المعلم على السبورة لوحة تبين نسب توزع السكان في سورية، ويطلب من التلاميذ قراءة النسب المعينة على اللوحة لكل من سكان البادية والريف والمدن، وبعدها يسأل التلاميذ عن:

- سبب تناقص نسبة سكان البدو في سورية إلى أقل من 2%؟
- هل بقي سكان البدو يعيشون في خيام من شعر الماعز بعد التوطين؟ بماذا أصبحوا يسكنون؟ ويعرض صورة لمسكنهم الجديد.
- برأيك كيف يمكن حل مشكلة المدارس والمستوصفات لدى البدو؟

– **الإدعاء المعرفي:** تشجع الدولة البدو على الاستقرار وذلك بتأمين المياه والأعلاف والمدارس والمستوصفات المتنقلة.

– أصبح يعيش البدو بعد التوطين ببيوت مبنية من الطين أو الاسمنت، ويمتلكون وسائل حديثة للنقل، كما يمتلكون محركات صغيرة لتوليد الكهرباء

– **الإدعاء القيمي:** تعزيز انتماء الطالب لوطنه من خلال تذكيره بالجهد التي تبذلها الدولة بجميع مناطق سكانها لتأمين متطلبات الحياة لهم. ويدون المعلم كل ما توصل إليه بالمكان المخصص لها بالشكل ٧.

❖ **النشاط الرابع:** العادات والتقاليد في البادية (10د).

– **السؤال الرئيس:** بم يتصف أهل البادية؟

– **تقديم المفهوم:** بعدها ينتقل المعلم مع التلاميذ للتعرف على ما يميز سكان البادية من حيث عاداتهم وتقاليدهم فيسألهم عما تعنيه العادات والتقاليد فهي ما اعتاد عليه الناس واتفقوا عليه بين بعضهم لتحكم حياتهم وطرائق تعاملهم مع بعضهم البعض بقوانين متعارف عليها فيما بينهم، ثم يسألهم عن أهم ما يتميز به سكان البادية من خلال معرفتهم بهم وما يسمعونه عنهم، ويضيف المعلم ما أنقصوه التلاميذ.

– **الإدعاء المعرفي:** شيخ القبيلة هو المسؤول عن حل النزاعات، أما بالنسبة لسهراتهم فيجتمعون عند شيخ القبيلة في بيت الشعر.

– **الإدعاء القيمي:** يحافظ أهل البادية على العادات والتقاليد العربية الأصيلة: كالكرم والشجاعة والجيرة (حماية من يستجير بهم).

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الثالث

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الإجابة

3. املأ الفراغات الآتية:

– تشجع الدولة البدو على الاستقرار من خلال تأمين .... و .... و..................... و ....

– أصبح سكان البادية يعيشون بعد التوطين في بيوت مصنوعة من .... أو ....

– من العادات والتقاليد في البادية هي .... و.................. و.................

– **تقديم التحويلات:** يقوم المعلم بتوزيع أوراق رسم عليها الجدول الآتي على مجموعات الطلبة: (10د).

العمل	النسبة	السكن		وسائل النقل	
		قديماً	حديثاً	قديماً	حديثاً

– **تقديم التسجيلات:** تتمثل في كتابة المعلومات في الجدول السابق من قبل التلاميذ.

– **عملية الربط:** ويتم ذلك من خلال ربط المعارف التي توصل إليها التلاميذ مع المبادئ التي تحكم الظاهرة، ويتم التوصل

إليها من خلال أسئلة تطرح على التلاميذ:

– ماذا تعتمد حياة البدو على التنقل؟ "**حياة البدو في تنقل مستمر حسب توافر الكلأ والماء**".

– متى يزداد استقرار سكان البادية؟ "**يزداد استقرار سكان البادية في مناطقهم كلما وفرت الدولة لهم الماء والأعلاف والخدمات**".

– **التقييم النهائي للدرس:** ويتم عبر صندوق فيه مجموعة من الأوراق كتب عليها الأسئلة الآتية (10 د):

أولاً: علل ما يلي:

– سبب تنقل سكان البادية من مكان على آخر.

– تناقص عدد البدو في سورية.

ثانياً: أصحح الخطأ في العبارات الآتية:

– تزيد كمية الأمطار في البادية عن 200 مم في السنة.

– تتشابه البيوت في البادية من حيث مادة البناء.

– تعاني البادية اليوم من نقص في الخدمات.

– **التوسع بالدرس والواجب المنزلي:**

وصف الحياة في البادية بعدة جمل من إنشاء الطالب، والواجب المنزلي يتمثل في حل الأسئلة الموجودة بنهاية الدرس.

السؤال الرئيس: من هم سكان البادية؟

الجانب الإجرائي

١. الإدعاء المعرفي:

– سكان البادية يعملون بالرعي وتربية الأغنام والإبل، والتنقل من مكان لآخر بحثاً عن مصادر المياه والعشب الأمر الذي يميز نمط حياتهم، حاملين بيوتهم المصنوعة من شعر الماعز.

– الأمطار قليلة جداً تتراوح بين (٥٠–٢٠٠مم)، ويعتمد السكان على مياه الآبار الجوفية أو المجمعة في لأبناء البادية عن طريق إنشاء مدارس ومستوصفات متنقلة. خزانات.

– الواحة: منطقة في البادية أو الصحراء يظهر فيها نبع ماء أو بئر، وتنمو فيها الأشجار.

– يعاني البدو من صعوبات أهمها: الترحال المستمر، والحدود السياسية بين الدول التي تعيق تنقلهم، وصعوبة إيصال الخدمات لديهم.

– توطن الدولة البدو وذلك بتأمين المياه والأعلاف، وإنشاء المدارس والمستوصفات متنقلة.

– تطور معيشة البدو حيث يعيشون ببناء من الطين أو الاسمنت ويمتلكون وسائل نقل، ومحركات صغيرة لتوليد الكهرباء.

الجانب المفاهيمي

١. المبادئ:

– حياة سكان البادية في تنقل مستمر حسب توافر الكلأ والماء.

– يزداد استقرار سكان البدو في مناطقهم كلما وفرت لهم الماء والأعلاف والخدمات.

٢. المفاهيم:

– **الواحة:** هي منطقة في الصحراء أو البادية يظهر فيها نبع ماء أو يحفر فيها بئر وتنمو فيها بعض الأشجار.

– **توطين البدو:** وهي عملية تشجع الدولة فيها البدو على الاستقرار، وذلك بتأمين لهم المياه والأعلاف والتعلم والرعاية الصحية لأبناء البادية عن طريق إنشاء مدارس ومستوصفات متنقلة.

الجانب الإجرائي

٢. **متطلبات قيمية:**

يكتسب المعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه:

- يعتز بانتمائه إلى الجمهورية العربية السورية.
- يعتز بالمعالم الأثرية والحضارية في سورية ويحافظ عليها.
- يعتز بالعادات والتقاليد لإيجابية بالمجتمع السوري.
- يقدر المهن التي مارسها الآباء والأجداد.

٣. التحويلات: تتمثل في الجدول الآتي:

العمل	النسبة	السكن		وسائل النقل	
		قديماً	حديثاً	قديماً	حديثاً

٤. التسجيلات: يقوم الطالب بملئ الجدول السابق بمساعدة المعلم.

الجانب المفاهيمي

٢. المفاهيم:

– **سكان البادية:** هم السكان الذين يعيشون في المناطق التي تتوافر فيها العشب والمياه، ويعملون بالرعي وكان التنقل بحثاً عن مصادر الحياة هو الذي يميز نمط حياتهم.

– **العادات والتقاليد:** هو ما اعتاد عليه الناس واتفقوا عليه بين بعضهم لتحكم حياتهم وطرائق تعاملهم مع بعضهم البعض.

اليوم: الخميس	**التاريخ:** 2015/11/26	**الصف:** الرابع **الشعبة:** 3	**الحصة:** 5+4
المادة: الدراسات الاجتماعية	**عنوان الدرس:** الحياة في الريف		**الحصص المخصصة للدرس:** 2

1. **الأهداف العامة للدرس:** معرفة الحياة في الريف.

2. **الأهداف التعليمية:**

يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1	أن يعرَف الطالب مصطلح الحياة في الريف.
2	أن يصنف الطالب شكل بيوت سكان الريف.
3	أن يحدد الطالب العمل الرئيسي لسكان الريف.
4	أن يقدر الطالب عمل آبائنا وأجدادنا.
5	أن يقارن الطالب بين الزراعة في الريف قبل وبعد التطور.
6	أن يعدد الطالب الخدمات التي توفرها الدولة للريف.
7	أن يعتز الطالب بالخدمات التي تقدمها الدولة للريف.
8	أن يوضح الطالب العادات والتقاليد في الريف السوري.
9	أن يبين الطالب رأيه بعادات وتقاليد سكان الريف.
10	أن يحافظ الطالب على عادات وتقاليد المنطقة التي ينتمي إليها.

3. **المفاهيم والمفردات الجديدة:** سكان الريف، والتنمية الريفية، والعادات والتقاليد.

4. **المهارات المتوقع اكتسابها:** التصنيف، والمقارنة.

5. **مستلزمات الدرس والطرائق التدريسية المتبعة:** لوحة كرتونية تمثل نسب توزع السكان في سورية، وصور تمثل تطور البيوت في الريف، والطبيعة في الريف، وتربية الحيوان، وجني المحاصيل، والبيوت البلاستيكية للزراعة، واستخدام الآلة في الزراعة، أما الطرائق المتبعة استراتيجية الشكل المعرفي، والطريقة الحوارية، والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية.


2%
49%
49%

6. إجراءات الدرس:

- **إثارة الدافعية:** يبدأ المعلم الدرس من خلال مقدمة يتحدث فيها عن الأشخاص الذين يعيشون في القرى وضواحي المدن، ويسأل تلاميذه من منهم يعيش في تلك المناطق، أو أهلهم وماذا يعملون فيها، يتلقى الإجابات من التلاميذ ليتوصل لعنوان الدرس وهو الحياة في الريف، ويدون العنوان على السبورة."الحياة في الريف" (5 د).

- **خطوات سير الدرس:**

- **يطرح المعلم السؤال الرئيس على التلاميذ:** ما هي الحياة في الريف؟ ويدونه على السبورة.

- **الأحداث والأشياء اللازمة للإجابة عن السؤال الرئيس:** مشاركة الطلبة في تحديد المفاهيم، ولوحة كرتونية تمثل نسب توزع السكان في سورية، وصور تمثل تطور البيوت في الريف، والطبيعة في الريف، وتربية الحيوان، وجني المحاصيل، والبيوت البلاستيكية للزراعة، واستخدام الآلة في الزراعة، وأوراق عمل تعرض على التلامذة بعد كل نشاط وهم على شكل مجموعات.

- **المفاهيم المتضمنة:** يتوصل المعلم إليها بمساعدة الطلاب ويقوم بتدوينها وهي كالآتي: سكان الريف، التنمية الريفية، العادات والتقاليد، ويشرحها المعلم وفق ورودها في الدرس.

❖ **النشاط الأول:** مفهوم سكان الريف (15 د).

- **السؤال الرئيس:** من هم سكان الريف؟

- **تقديم المفهوم:** يبدأ المعلم مع التلاميذ بتحديد المفاهيم ووضع تعريف لها، فيبدأ معهم بتوضيح مفهوم سكان الريف ويوزع على المجموعات أوراق العمل الآتية:

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الأول

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الإجابة

1. **تأمل الصور الآتية وأجب على الأسئلة الآتية:**






- أين يعيش سكان الريف؟ ....

- ماذا يعملون سكان الريف؟ ....

- أعطِ أمثلة لأسماء قرى موجودة في المنطقة؟..

- مم تصنع البيوت التي يعيش فيها سكان الريف؟ ....

أستمع لإجابات التلاميذ وأجمعها لأصيغ تعريفاً لمفهوم سكان الريف، فهم الأشخاص الذين يعيشون في القرى وضواحي المدن، ويعملون بشكل أساسي بالزراعة وتربية الحيوان ويسكنون ببيوت إما مبنية من حجارة أو من طين، ثم أثبت المفهوم بالمكان المخصص له بالشكل ٧، وأثبت أيضاً لوحة كرتونية مثبت عليها نسب توزع السكان في سورية، ويسأل المعلم التلاميذ عن النسبة التي يمثلها سكان الريف في سورية.

– **الإدعاء المعرفي:** يعيش سكان الريف في الضواحي، في بيوت يبنوها مما توفره الطبيعة كالحجارة والطين، ومع التطور أصبحت بيوتهم تبنى من الاسمنت والحديد، ويعملون بشكل أساسي بالزراعة وتربية الحيوان.

– **الإدعاء القيمي:** حث نفوس الطلبة على الاعتزاز بانتمائهم إلى الريف (حيث يعيش فيه نحو نصف سكان سورية).

❖ **النشاط الثاني:** عمل سكان الريف (20 د).

– **السؤال الرئيس:** ما طبيعة عمل سكان الريف؟

– **تقديم المفهوم:** يطرح المعلم على التلاميذ مجموعة من الأسئلة ليتوصل للمفهوم المراد توضيحه:

– يوزع المعلم التلامذة في مجموعات، ويعطيهم أوراق العمل الآتية، وبعد الانتهاء من الإجابة يثبت المعلم الجدول في قسم التحويلات.

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الثاني

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الإجابة

1. **تأمل الصور الآتية وقارن بين الزراعة قديماً وحديثاً والتنقل قديماً وحديثاً في الريف:**






العمل	قديماً	حديثاً
الزراعة		
التنقل		

– يتحاور المعلم مع التلامذة حول إجاباتهم ويطرح عليهم بعض الأسئلة ليتأكد من وصول المعلومة إليهم بشكل صحيح.

- ما المهنة الأساسية لسكان الريف؟ يعرض المعلم لتربية الحيوان والزراعة في الريف.
- علام كان يعتمد الفلاحون في أعمالهم الزراعية؟
- هل ما زالوا يستخدمون أدواتهم القديمة؟ يعرض المعلم صورة لجرار زراعي.
- بماذا يستفيد الفلاحون من تربية المواشي؟
- هل يقتصر عمل الفلاحون على الزراعة وتربية الحيوان؟

– **الإدعاء المعرفي:** يعتمد الفلاحون على الجهد العضلي واستخدام الحيوان، إلا أن الحياة تطورت في الريف، فتوافرت وسائط نقل من شاحنات صغيرة ومتوسطة، بالإضافة للجرارات الزراعية، كما يستخدم الفلاحون الأدوية الزراعية والأسمدة وسائل الري الحديثة كالري بالرش وبالتنقيط، ويستفيد الفلاحون من مواشيهم في تأمين حاجاتهم، والفائض عنهم يبيعونه في الأسواق القريبة، والفلاحون يعملون أيضاً ببعض الصناعات الحرفية البسيطة كإصلاح الأدوات الكهربائية أو المعدات الزراعية.

– ويثبت المعلم ما توصل إليه بالمكان المخصص له بالشكل ٧.

❖ **النشاط الثالث:** التنمية الريفية (15 د)

– **السؤال الرئيس:** ما الخدمات التي قدمتها الدولة للسكان الريف؟

– **تقديم المفهوم:** يخبر المعلم تلاميذه بأن الدولة تسعى جاهدة لتنمية الريف، وتأمين الخدمات الكافية لهم، كما سعت في البادية إلى توطين البدو، فالتنمية الريفية تمثل الجهود التي تبذلها الدولة في توفير الخدمات الضرورية كالطرق لنقل محاصيلهم والمدارس والمستوصفات ومراكز للخدمات الحكومية كالبلديات. وبعدها يثبت المفهوم على السبورة ويكرره من التلاميذ.

– **الإدعاء المعرفي:** عملت الدولة على توفير الخدمات الضرورية كالطرق والمدارس والمستوصفات ومراكز للشرطة ومراكز للخدمات الحكومية كالبلديات، وينعم الريف اليوم بوجود الكهرباء والهاتف ومياه الشرب وشبكات الصرف الصحي.

– **الإدعاء القيمي:** الاعتزاز بالدولة لاهتمامها بجميع مناطق سكانها لتأمين لهم متطلبات الحياة، والاعتزاز بعمل أجدادنا بالزراعة وتربية الحيوان.

– ويثبت المعلم ما توصل إليه بالمكان المخصص له بالشكل ٧.

❖ **النشاط الرابع:** العادات والتقاليد في الريف (10 د).

– **السؤال الرئيس:** بما يتصف أهل الريف؟

– **تقديم المفهوم والإدعاء المعرفي:** يستذكر المعلم مفهوم العادات والتقاليد من تلاميذه لمروره معهم في الدرس السابق، فالعادات والتقاليد هي ما اعتاد الناس عليه واتفقوا بين بعضهم لتحم حياتهم وطرائق تعاملهم قوانين موضوعة ومعروفة من قبل الجميع، ثم يسأل التلاميذ عما يعرفونه عن عادات وتقاليد أهل الريف في (الضيافة، حني المحاصيل، الأعراس) وخصوصاً إذا كان في الفصل تلاميذ من الريف.

– **الإدعاء القيمي:** يعتز الطالب بالعادات والتقاليد الإيجابية بالمجتمع (كالطيبة والكرم والتعاون).

وبعدها يثبت المعلم ما توصل إليه بمكانه المناسب في الشكل ٧.

– **تقديم التحويلات:** يوزع المعلم أوراق على الطلبة وهم يشكلون مجموعات رسم عليها الجدول الآتي: (15د).

العمل	النسبة	السكن		وسائل النقل	
		قديماً	حديثاً	قديماً	حديثاً

– **تقديم التسجيلات:** تتمثل في ملئ الجدول السابق من قبل التلاميذ.

– **عملية الربط:** ويتم ذلك من خلال ربط المعارف التي توصل إليها التلاميذ مع المبادئ التي تحكم الظاهرة، ويتم التوصل إليها من خلال أسئلة تطرح على التلاميذ:

– متى تقل هجرة أهل الريف إلى المدينة؟ " كلما وفرت الدولة الخدمات لأهل الريف قلة هجرتهم إلى المدن".

– متى يزداد انتاج أهل الريف الزراعي؟ "يزداد انتاج أهل الريف الزراعي كلما تحسنت الأدوات والآلات المستخدمة في ذلك".

– **التقييم النهائي للدرس: يجرى التقييم النهائي بتقسيم الطلبة لمجموعات وتوزع عليهم الأسئلة الآتية** (10 د)

أولاً: ضع إشارة صح أو خطأ أمام العبارات الآتية.

1. يعتمد سكان الريف بشكل أساسي على الصناعة (   ).
2. تعمل الدولة على توفير الطرق والمدارس والمستوصفات للريف (   ).
3. جميع منتجات الحيوانات يبيعها سكان الريف (   ).
4. بيوت الأرياف تتألف من ثلاث طوابق أو أكثر (   ).
5. يعيش أهل الريف في بيوت من الحجارة (   ).
6. يتم حصاد الزرع بشكل فردي (   ).

– **التوسع بالدرس والواجب المنزلي:**

التقاط صور تمثل المناطق الريفية التي يعيش فيها أو القريبة منه، أما الواجب المنزلي فيتمثل في حل الأسئلة الموجودة في نهاية الدرس في الكتاب المدرسي.

السؤال الرئيس: من هم سكان الريف؟

الجانب الإجرائي

١. الإدعاءات المعرفية:

- يعيش سكان الريف في بيوت يبنوها مما توفره الطبيعة كالحجارة والطين، ومع التطور أصبحت بيوتهم تبنى من الاسمنت والحديد.
- يعمل سكان الريف السوري بشكل أساسي في الزراعة وتربية الحيوان.
- تطورت الزراعة في الريف حيث توافرت وسائط النقل من شاحنات صغيرة ومتوسطة وجرارات زراعية، بالإضافة إلى استخدامه الأدوية الزراعية والأسمدة ووسائل الري الحديثة.
- يربي الفلاحون المواشي ليستفيدوا منها بتأمين حاجاتهم من اللحوم والبيض والألبان والأجبان.
- يعمل الفلاحون بالصناعات الحرفية البسيطة.

الجانب المفاهيمي

١. المبادئ:

- كلما وفرت الدولة الخدمات لأهل الريف قلت هجرتهم للمدن.
- يزداد انتاج أهل الريف الزراعي كلما تحسنت الأدوات والآلات المستخدمة في ذلك.

٢. المفاهيم:

- **سكان الريف**: هم الأشخاص الذين يعيشون في القرى وضواحي المدن، ويعملون بشكل أساسي بالزراعة وتربية الحيوان ويسكنون ببيوت إما مبنية من حجارة أو طين.
- **التنمية الريفية**: وهي الجهود التي تبذلها الدولة في توفير الخدمات الضرورية، كالطرق لنقل محاصيلهم والمدارس والمستوصفات ومراكز للخدمات الحكومية كالبلديات.

الجانب الإجرائي

٢. **المتطلبات القيمية:**

يكتسب المعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه:

- يعتز بانتمائه إلى الجمهورية العربية السورية.
- يعتز بالعادات والتقاليد لإيجابية بالمجتمع السوري.
- يقدر المهن التي مارسها الآباء والأجداد.

٣ . **التحويلات:** تتمثل في الجداول الآتية:

العمل	قديماً	حديثاً
الزراعة		
التنقل		

العمل	النسبة	السكن		وسائل النقل	
		قديماً	حديثاً	قديماً	حديثاً

٤ . **التسجيلات:** يقوم الطالب بملئ الجدول السابق بمساعدة المعلم.

الجانب المفاهيمي

٢ . **المفاهيم:**

– **العادات والتقاليد:** هو ما اعتاد عليه الناس واتفقوا عليه بين بعضهم البعض لتحكم حياتهم وطرائق تعاملهم مع بعضهم البعض.

اليوم: الخميس **التاريخ:** 2015/12/10 **الصف:** الرابع **الشعبة:** 3 **الحصة:** 4+5	
المادة: الدراسات الاجتماعية **عنوان الدرس:** الحياة في المدينة **الحصص المخصصة للدرس:** 2	

1. **الأهداف العامة للدرس:** معرفة الحياة في المدينة.

2. **الأهداف التعليمية:**

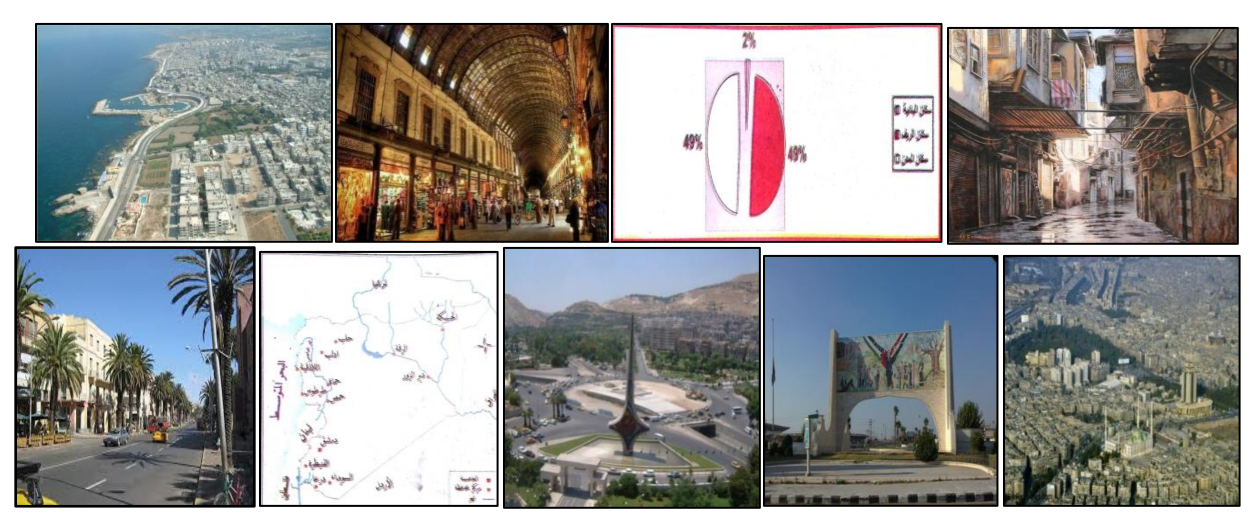
يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1	أن يحدد الطالب عدد المدن في الجمهورية العربية السورية.
2	أن يميز الطالب بين المدن الكبيرة والمدن الصغيرة.
3	أن يفتخر الطالب بانتمائه لسورية.
4	أن يستنتج الطالب الاختلاف بين الأحياء القديمة والحديثة.
5	أن يحافظ الطالب على المعالم الحضارية في بلده.
6	أن يسمي الطالب عاصمة الجمهورية العربية السورية.
7	أن يكتشف الطالب المهن التي يعمل بها أهل المدن.
8	أن يوضح الطالب الخدمات المتوافرة في المدينة.
9	أن يحافظ الطالب على العادات والتقاليد الإيجابية المتبعة في المنطقة.

3. **المفاهيم والمفردات الجديدة:** الأحياء الحديثة، والأحياء القديمة، والمدن الكبرى.

4. **المهارات المتوقع اكتسابها:** التحديد، والاستنتاج، والمقارنة.

5. **مستلزمات الدرس والطرائق التدريسية المتبعة:** صور تمثل الآتي: مدينة دمشق، وحارة دمشقية قديمة، وسوق الحميدية، والحفر على الخشب، ومدن من سورية، ولوحة كرتونية تمثل نسب توزع السكان في سورية، وخريطة الجمهورية العربية السورية التي تبين أهم المدن فيها، والطرائق المتعبة هي استراتيجية الشكل المعرفي، والطريقة الحوارية، والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية.



6. **إجراءات الدرس:**

- **إثارة الدافعية:** يعرض المعلم مجموعة لصور مدن من سورية ويسأل التلاميذ عن أسماء المدن التي تمثلها، ويتلقى الإجابات من التلاميذ ، فبعد دراسة الحياة في البادية والريف حان دور دراسة الحياة في المدن ويدون العنوان على السبورة "الحياة في المدينة" (5 د).
- **خطوات سير الدرس:**
- **يطرح المعلم السؤال الرئيس على التلاميذ:** ما هي الحياة في المدينة؟ ويدونه في مكانه المحدد في الشكل ٧.
- **الأحداث والأشياء اللازمة للإجابة عن السؤال الرئيس:** مشاركة الطلبة في تحديد المفاهيم، صور تمثل الآتي: مدينة دمشق، وحارة دمشقية قديمة، وسوق الحميدية، والحفر على الخشب، ومدن من سورية، ولوحة كرتونية تمثل نسب توزع السكان في سورية، وخريطة الجمهورية العربية السورية التي تبين أهم المدن فيها، وأوراق عمل تعرض على التلامذة بعد كل نشاط وهم على شكل مجموعات.
- **المفاهيم المتضمنة:** يتوصل المعلم إليها بمساعدة الطلاب ويقوم بتدوينها وهي كالآتي: المدن الكبرى، الأحياء القديمة، الأحياء الحديثة، ويشرحها المعلم وفق ورودها في الدرس.

❖ **النشاط الأول:** المدن في سورية (15 د).

- **السؤال الرئيس:** ما هي أهم المدن في سورية؟
- **تقديم المفهوم والإدعاء المعرفي:** يبدأ المعلم مع التلاميذ بتثبيت خريطة سورية على السبورة، ثم يسأل التلاميذ عن:
  - اسم المدينة التي يعيشون فيها.
  - أسماء المدن المحافظات التي يعرفونها
  - ما عاصمة سورية، من منكم زارها من قبل؟ هل هي عاصمة قديمة أو حديثة؟ ويريهم موقعها على الخريطة
  - هل جميع المدن لها نفس المساحة وعدد السكان؟
- **الإدعاء المعرفي:** يوجد في سورية 84 مدينة، منها مدن كبيرة يزيد عدد سكانها على المليون ومنها المدن الصغيرة التي يقل عدد سكانها عن المليون.

- **الإدعاء القيمي:** تذكير الطلبة بتاريخ معظم المدن السورية إلى فترات تاريخية قديمة، قامت عليها حضارات متعاقبة، وذلك
لتعزيز شعورهم بالانتماء لسورية.
- ثم يثبت المعلم كل ما توصل إليه بالمكان المخصص له في الشكل ٧.

النشاط الثاني:الأحياء القديمة والحديثة (25 د).

- السؤال الرئيس: ما أنواع الأحياء في المدن؟
- **تقديم المفهوم:** يطرح المعلم على التلاميذ مجموعة من الأسئلة ليتوصل للمفهوم المراد توضيحه:

- من منكم زار دمشق القديمة (الجامع الأموي، سوق الحميدية)؟ وأريهم صوراً تمثل تلك المناطق أسألهم للتلاميذ الذين لم يزوروها من قبل.
- كيف تبدو شوارع الحارات القديمة؟
- هل بيوتها عالية الطوابق؟ من كم طابق تتألف؟
- كيف تبدو الأسواق (سوق الحميدية)؟ بعد ذلك يوضح لهم المعلم مفهوم الأحياء القديمة ويثبته على السبورة.
- يوزع المعلم أوراق العمل الآتية على مجموعات التلامذة.

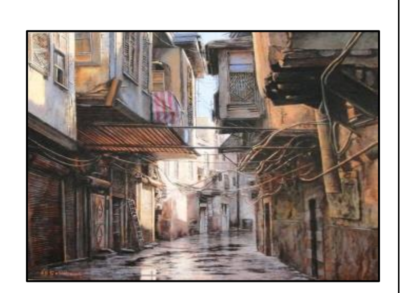
ورقة عمل

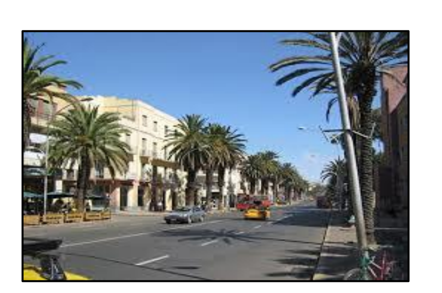
اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....

النشاط الأول

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

1. **تأمل الصور الآتية وقارن بين الأحياء القديمة والأحياء الحديثة:**





من حيث	الأحياء القديمة	الأحياء الحديثة
الشوارع		
الأبنية		

الأحياء القديمة: وهي الأحياء التي توجد في معظم المدن السورية وتتصف بأزقتها الضيقة، وبيوتها المتقاربة والتي تتألف من طابق أو اثنين على الأكثر.

الأحياء الحديثة: وهي الأحياء التي توجد حول الأحياء القديمة وتتميز بوجود شوارع واسعة وأبنية طابقية، وتوجد فيها مراكز حكومية وجامعات وأسواق كبيرة.

- **الإدعاء المعرفي:** المدن تتكون من أحياء قديمة ذات الأزقة الضيقة والبيوت المتقاربة، حيث يوجد في كل حي ساحة واسعة فيها مسجد، ومجموعة من الحوانيت، أما الأسواق فهي عبارة عن شوارع طويلة مسقوفة ولكل سوق اختصاص معين.

أما الأحياء الحديثة تتميز بشارعها الواسعة وأبنيتها الطابقية وفيها توجد المراكز الحكومية والجامعات والأسواق الكبيرة والأحياء السكنية والمراكز الثقافية ودو السينما والحدائق، ويوجد حول المدن الكبرى المصانع والمناطق الصناعية.

- **الإدعاء القيمي:** الأحياء القديمة تراث وحضارة يجب الحفاظ عليها.
- ويثبت المعلم كل ما توصل إليه بالمكان المناسب في الشكل ٧.

❖ **النشاط الثالث:** مهنة أهل المدن (15د).

- **السؤال الرئيس:** ما المهن الرئيسة لسكان المدن.
- يستذكر المعلم من تلاميذه عمل سكان أهل البادية، والريف، ليتنقل بعدها لعمل سكان أهل المدينة.

ويسأل التلاميذ عن الخدمات المتوافرة في مدينته من حيث المستشفيات والمدارس والجامعات والمراكز الثقافية.

وبعد الانتهاء من عمل سكان أهل المدينة والخدمات لمتوافرة لديهم، ينتقل المعلم بعدها للحديث عن عادات أهل المدن (من عادات أهل المدن النزهات الجماعية) والتي لا تختلف عن الآخرين ويحث تلاميذه على المحافظة على الصحيح من عاداتهم وتقاليدهم.

ورقة عمل

اسم المجموعة: ....   **التاريخ:** ....

النشاط الثالث

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

1. **تأمل الصور واكتب مهنة كل من أهل البادية والريف والمدينة.**





....

– **الإدعاء المعرفي: يعمل سكان أهل المدن بالتجارة والصناعة التقليدية والحديثة، ويعملون في الخدمات والصحة والنقل.**

– **الإدعاء القيمي:** اعتزاز الطلبة بالعادات والتقاليد الإيجابية في مجتمعه.

– **تقديم التحويلات:** يوزع المعلم أوراق على الطلبة وهم يشكلون مجموعات رسم عليها الجدول الآتي: (15د).

من حيث	البادية	الريف	المدينة
العادات والتقاليد			

– **تقديم التسجيلات:** تتمثل في ملئ الجدول السابق من قبل التلاميذ.

– **عملية الربط:** ويم ذلك من خلال ربط المعارف التي توصل إليها التلاميذ مع المبادئ التي تحكم الظاهرة، ويتم التوصل إليها من خلال أسئلة تطرح على التلاميذ:

- ما هي عاصمة سورية؟ "**عاصمة الجمهورية العربية السورية هي دمشق**"
- لماذا يستقر السكان في المدن؟ "**يستقر السكان في المدن نظراً لتوافر الخدمات الكثيرة وفرص العمل المتنوعة**".

– **التقييم النهائي للدرس: ويتم التقييم من خلال تقسيم الطلاب بمجموعات توزع عليهم الأسئلة الآتية** (15د)

أولاً: ضع إشارة صح أو خطأ أمام العبارات الآتية.

1. يوجد في سورية ٨٢ مدينة ( ).
2. الأسواق القديمة شوارعها طويلة ومسقوفة ( ).
3. تعد مدينة حلب من المدن الكبرى ( ).
4. من عادات أهل المدن النزهات الجماعية ( ).
5. تتوافر خدمات في الريف لا تتوافر في المدن ( ).

–**التوسع بالدرس والواجب المنزلي:**

جمع بعض الصور القديمة والحديثة لمدينتي، أما الواجب المنزلي فيتمثل في الإجابة عن الأسئلة في نهاية الدرس في الكتاب.

السؤال الرئيس: ما هي الحياة في المدينة؟

الجانب الإجرائي

١. الإدعاءات المعرفية:

– يوجد في سورية ٨٤ مدينة، منها مدن كبيرة يزيد عدد سكانها على المليون، ومنها مدن صغيرة.

– الأحياء القديمة: تتصف بأزقة ضيقة، وبيوت متقاربة تتألف من طابق أو اثنين على الأكثر، ويوجد فيها مسجد وحوانيت، والأسواق فيها شوارع طويلة مسقوفة ولكل سوق اختصاصه.

– الأحياء الحديثة: شوارعها واسعة وأبنيتها طبقية، فيها مراكز حكومية وجامعات وأسواق كبيرة، وأحياء سكنية ومراكز ثقافية.

– يعمل سكان المدن بالتجارة والصناعة وبالخدمات (كالتعليم والصحة والنقل).

الجانب المفاهيمي

١. المبادئ:

– عاصمة الجمهورية العربية السورية هي دمشق.

– يستقر السكان في المدينة كلما توافر الخدمات الكثيرة وفرص العمل المتنوعة.

٢. المفاهيم:

– **الأحياء القديمة:** وهي الأحياء التي توجد في معظم المدن السورية تتصف بأزقة ضيقة وبيوت متقاربة تتألف من طابق أو اثنين على الأكثر.

الجانب الإجرائي

٢. المتطلبات القيمية:

يكتسب المعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه:

- يعتز بانتمائه إلى الجمهورية العربية السورية.
- يعتز بالعادات والتقاليد لإيجابية بالمجتمع السوري.
- يقدر المهن التي مارسها الآباء والأجداد.
- يعتز بالمعالم الأثرية والحضارية في سورية ويحافظ عليها.

٣. التحويلات:

- الجدول الآتي يمثل مقارنة بين الأحياء القديمة والحديثة:

من حيث	الأحياء القديمة	الأحياء الحديثة
الشوارع		
الأبنية		

- الجدول الآتي يمثل العادات والتقاليد في المناطق السورية الثلاث:

من حيث	البادية	الريف	المدينة
العادات والتقاليد			

٤. التسجيلات:

يقوم الطلبة بملئ الجداول السابقة بمساعدة المعلم.

الجانب المفاهيمي

٢. المفاهيم:

– **الأحياء الحديثة:** وهي الأحياء التي توجد حول الأحياء القديمة، وتتميز بوجود شوارع عريضة واسعة وأبنية طابقية وتوجد فيها مراكز حكومية وجامعات وأسواق كبيرة.

– **المدن الكبيرة:** وهي المدن الي يزيد عدد سكانها على المليون، وإن كانت أقل من ذلك تعتبر مدناً صغيرة.

اليوم: الخميس **التاريخ:** 2015/12/17 **الصف:** الرابع **الشعبة:** 3 **الحصة:** 5	
المادة: الدراسات الاجتماعية **عنوان الدرس:** من المدن السورية **الحصص المخصصة للدرس:** 1	

1. الأهداف العامة للدرس: معرفة أهم المدن سورية.

2. الأهداف التعليمية:

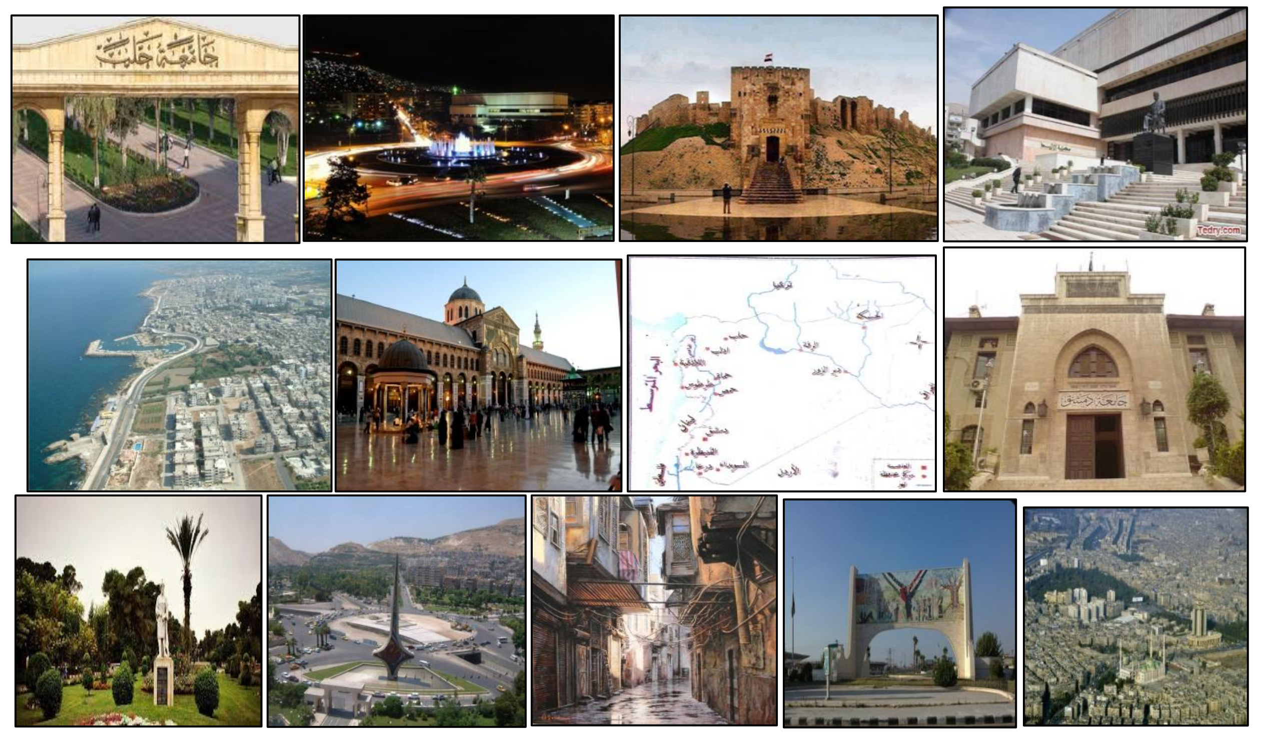
يتوقع من الطالب في نهاية الدرس أن يكون قادراً على أن:

1	أن يحدد الطالب موقع العاصمة السورية "دمشق".
2	أن يوضح الطالب مواصفات القسم القديم من الحديث في دمشق.
3	أن يعين الطالب موقع العاصمة على الخريطة.
4	أن يعتز الطالب بالمعالم الحضارية في بلده.
5	أن يعطي الطالب تعريفاً لمدينة حلب.
6	أن يستنتج الطالب أهم الصناعات التقليدية في حلب.
7	أن يقدر الطالب مهن آبائنا وأجدادنا.
8	أن يشير الطالب إلى المشاكل التي تعاني منها منطقته.
9	أن يعين الطالب موقع مدينته على الخريطة.
10	أن يحافظ الطالب على سلامة مدينته من التلوث.

3. **المفاهيم والمفردات الجديدة:** دمشق، وحلب، والازدحام المروري، والتلوث.

4. **المهارات المتوقع اكتسابها:** التحديد، والاستنتاج.

5. **مستلزمات الدرس والطرائق التدريسية المتبعة:** صور تمثل الآتي: مدن سورية، مدينة دمشق القديمة والحديثة، مدخل جامعة دمشق، ومكتبة الأسد الوطنية، قلعة حلب الأثرية، مدخل جامعة حلب، مدخل حديقة السبيل، وخريطة الجمهورية العربية السورية التي تبين توزع المدن السورية، أما الطرائق المتبعة استراتيجية الشكل المعرفي، والطريقة الحوارية، والطريقة الاستنتاجية والطريقة الاستقرائية واستراتيجية حل المشكلات.



6. **إجراءات الدرس:**

– **إثارة الدافعية:** يبدأ المعلم الدرس بسؤال التلاميذ عن أسماء المدن والقرى التي يعيشون فيها هم أو أقربائهم في الجمهورية العربية السورية، ويعرض عدد من الصو تمثل المدن ليتوصل وإياهم إلى عنوان الدرس الحالي وهو "من المدن السورية" (5 د).

– **خطوات سير الدرس:**

– **يطرح المعلم السؤال الرئيس على التلاميذ:** ما أهم المدن السورية؟ ويدونه على السبورة.

– **الأحداث والأشياء اللازمة للإجابة عن السؤال الرئيس:** مشاركة الطلبة في تحديد المفاهيم، صور تمثل الآتي: مدن سورية، مدينة دمشق القديمة والحديثة، مدخل جامعة دمشق، ومكتبة الأسد الوطنية، قلعة حلب الأثرية، مدخل جامعة حلب، مدخل حديقة السبيل، وخريطة الجمهورية العربية السورية التي تبين توزع المدن السورية، وأوراق عمل تعرض على التلامذة بعد كل نشاط وهم على شكل مجموعات.

– **المفاهيم المتضمنة:** يتوصل المعلم إليها بمساعدة الطلاب ويقوم بتدوينها وهي كالآتي: دمشق، حلب، الازدحام المروري، التلوث، ويشرحها المعلم وفق ورودها في الدرس.

❖ **النشاط الأول:** العاصمة السورية "دمشق" (10 د).

– **تقديم المفهوم:** يبدأ المعلم مع التلاميذ بتعيين مواقع أهم المدن في سورية على الخريطة، ثم يوزع عليهم أوراق العمل الآتية:

– **السؤال الرئيس:** ما عاصمة الجمهورية العربية السورية؟

ورقة عمل

اسم المجموعة: ....   **التاريخ:** ....

اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

النشاط الأول

1. **تأمل الصور الآتية وأجب على الأسئلة الآتية:**





- ما هي عاصمة الجمهورية العربية السورية؟ ....
- ما اسم النهر الموضح بالصورة؟...
- على أي نهر تقع العاصمة؟ ....

بعد انتهاء المجموعات من الإجابة استذكر مع التلاميذ قسمي العاصمة دمشق وبما يتميز كل منها؟ مع عرض صور لكل منهما.

دمشق: عاصمة سورية، وهي الأقدم في العالم تقع على نهر بردى وفروعه وسط الغوطة.

- **الإدعاء المعرفي:** دمشق هي أقدم عاصمة في العالم، تقع على نهر بردى وفروعه وسط الغوطة المشهورة بخصوبة تربتها.

تقسم دمشق إلى قسمين: قسم قديم وحديث، القديم فيه سور دمشق والجامع الأموي والقلعة والأسواق القديمة، أما القسم الحديث فشوارعه واسعة وأبنيته عالية وفيه المراكز الحكومية والوزارات، ويوجد في دمشق جامعة دمشق وهي أقدم جامعة في سورية، وفيها العديد من المراكز الثقافية والمكتبات الحديثة كمكتبة الأسد الوطنية والقديمة كالمكتبة الظاهرية.

- **الإدعاء القيمي:** اعتزاز الطالب بالمعالم الحضارية في وطنه (دمشق)، وحثه على المحافظه عليها.
- يدون المعلم كل ما توصل إليه في مكانه المناسب في الشكل ٧.

النشاط الثاني: مدينة حلب (10 د).

- **السؤال الرئيس:** ما عاصمة سورية الصناعية؟
- تقديم المفهوم: يسأل المعلم تلاميذه عن ثاني أكبر مدينة في سورية:
  - هل سبق لأحدكم أن زار مدينة حلب؟ أين تقع؟ ويشير المعلم لمكانها على الخريطة، ويعرض صورة لها.
  - لماذا تسمى حلب بالعاصمة الصناعية لسورية؟ وما الصناعات التي تشتهر بها؟

- هل تتكون حلب من قسمين كما في دمشق أو لا؟
- ما أشهر معالمها الاثرية؟ ويعرض المعلم صوراً للقلعة والجامعة وحديقة السبيل

حلب: هي ثاني المدن السورية وتقع شمال سورية بموقع متوسط بين الفرات وساحل البحر. ويعيد التعريف من التلاميذ ثم يثبته بمكانه على الشكل ٧ .

– **الإدعاء المعرفي:** تقسم مدينة حلب إلى قسمين هما: قديم وحديث، للقسم القديم أبواب عديدة كباب قنسرين وباب الحديد وغيرها، ومن أشهر معالمها الأثرية قلعة حلب، وتعد مركزاً ثقافياً بجامعتها ومتحفها ومكتباتها، وتشتهر مدينة حلب بحدائقها الكبيرة ومنها حديقة السبيل، ومن أهم الصناعات التي تشتهر فيها صناعة الصابون والجلود والنسيج والقطن، كما يوجد فيها صناعة الجرارات وصناعة الأدوات الكهربائية.

– **الإدعاء القيمي:** حث نفوس الطلبة على الاعتزاز بمعالم سورية الحضارية والحفظ عليها، بالإضافة إلى فخرهم بالصناعات التقليدية التي كان يقوم أجدادنا.

– يثبت المعلم كل ما توصل إليه مع الطلبة بمكانه المناسب على الشكل ٧.

ورقة عمل

اسم المجموعة: .... **التاريخ:** ....



اعتمد على معلوماتك، وعلى الصور الموجودة بجانب السؤال لكي تستطيع الاجابة

2. صنّف كل من هذه المعالم الحضارية حسب مكان تواجدها.

حديقة السبيل، مكتبة الأسد الوطنية، المكتبة الظاهرية، قلعة حلب، المسجد الأموي، جامعة حلب.

دمشق	حلب

❖ **النشاط الثالث:** التلوث والازدحام المروري (10 د).

– **السؤال الرئيس:** ما أهم المشكلات التي تعاني منها المدن؟

– **تقديم المفهوم والإدعاء المعرفي:** يخبر المعلم تلاميذه أنه على الرغم من الخدمات الكثيرة المتوفرة في المدن إلا أنها تعاني من مجموعة من المشاكل، فما هي المشاكل التي تعاني منها مدينتك؟ وكيف يمكن أن نقلل منها؟ وما هي الحلول المناسبة لذلك؟ أتلقى الإجابات من التلاميذ أعزز الصحيح منها وأصحح الخاطئ وأطرح عليهم بعض الأسئلة لمساعدتهم بالتوصل للمشاكل.

- ماذا يخرج من المصانع والسيارات ووسائل النقل المختلفة؟
- ماذا يسبب الهواء الخارج منها؟
- هل يصيب التلوث فقط الهواء؟ ماذا يصيب أيضاً؟

- ماذا يسبب العدد الكبير من السيارات؟
- برأيك كيف نعالج تلوث الحاصل في المدن؟

التلوث: وهي احدى المشاكل الموجودة في سورية، ويكون التلوث بالهواء وبالماء، بالهواء بسبب دخان المصانع والسيارات ووسائط النقل المختلفة، أما بالنسبة للمياه فعن طريق مياه الصرف الصحي.

الازدحام المروري: وهي من المشكلات التي تعاني منها سورية، والناجمة عن العدد الكبير من مواصلات النقل فيها.

- يثبت المعلم ما توصل إليه مع الطلبة بمكانه المناسب في الشكل ٧.
- **الإدعاء القيمي:** يعمل التلميذ جاهداً على إيجاد حلول لحل المشاكل التي تعاني منها مدينته ويعمل على تطبيقها.
- **تقديم التحويلات:** يوزع المعلم أوراق على الطلبة وهم يشكلون مجموعات رسم عليها الجدول الآتي:

من حيث	دمشق	حلب
الموقع		
من معالمها		

- **تقديم التسجيلات:** تتمثل في ملئ الجدول السابق من قبل التلاميذ.
- **عملية الربط:** ويتم ذلك من خلال ربط المعارف التي توصل إليها التلاميذ مع النظريات والمبادئ التي تحكم الظاهرة، ويتم التوصل إليها من خلال أسئلة تطرح على التلاميذ:

- ما أقدم عاصمة في العالم؟ "**دمشق عاصمة سورية هي أقدم عاصمة في العالم**".
- ماذا تدعى مدينة حلب؟ "**حلب هي العاصمة الصناعية لسورية**".
- ماذا يسبب زيادة السكان في المدن؟ "**كلما ازداد عدد السكان في المدن ازدادت المشكلات التي تعاني منها المدن**"

- **التقييم النهائي للدرس:يتم التقييم النهائي بتقسيم الفصل على مجموعات توزع عليها الأسئلة الآتية** (10 د).

أولاً: ضع إشارة صح أو خطأ أمام العبارات الآتية.

1. حلب أقدم عاصمة في العالم (   ).
2. تشتهر حلب بالزراعة (   ).
3. تقع دمشق في وسط الغوطة (   ).
4. يوجد باب الحديد في طرطوس (   ).
5. تعتبر المكتبة الظاهرية في دمشق من المكتبات الحديثة (   ).

- **التوسع بالدرس والواجب المنزلي:**

أجمع بعض الصور القديمة والحديثة لمدينتي أو لقريتي، أما الواجب المنزلي يتمثل في حل الأسئلة في نهاية الدرس.

السؤال الرئيس: ما أهم المدن السورية؟

الجانب الإجرائي

١. الإدعاءات المعرفية:

- دمشق: العاصمة تقع على نهر بردى وهي عقدة مواصلات بين شمالي سورية وجنوبها حيث تتصل بفلسطين والأردن، كما تقع بين البادية ولبنان.
- تقسم دمشق إلى قسمين: الأول القديم وفيه سور دمشق القديم، والمسجد الأموي والقلعة والأسواق القديمة، أما القسم الحديث شوارعه واسعة وأبنيته عالية.
- جامعة دمشق: هي أقدم جامعة في سورية فيها العديد من المراكز والمتاحف والمكتبات، منها الحديثة كمكتبة الأسد والوطنية، أما القديمة كالمكتبة الظاهرية.
- حلب: تقع شمال سورية ولها قسمين قديم وحديث، في موقع متوسط بين الفرات وساحل البحر، وتعد مركزاً ثقافياً مهماً بجامعتها وقلعتها ومتحفها ومكتباتها.
- في حلب عدد من الأبواب كباب حديد، وباب قنسرين، وفيها قلعة حلب.
- تشتهر حلب بصناعة الصابون والجلود والغزل والنسيج والقطن، وصناعة الجرارات والأدوات الكهربائية.

الجانب المفاهيمي

١. المبادئ:

- دمشق عاصمة سورية وهي أقدم عاصمة بالعالم.
- حلب هي العاصمة الصناعية لسورية.
- كلما ازداد عدد السكان في المدن ازدادت المشكلات التي تعاني منها المدن.

٢. المفاهيم:

- **دمشق**: عاصمة سورية وهي أقدم عاصمة في العالم تقع على نهر بردى وفروعه وسط الغوطة.
- **حلب**: ثاني المدن السورية وتقع شمال سورية بموقع متوسط بين الفرات وساحل البحر.

الجانب الإجرائي

٢. المتطلبات القيمية:

يكتسب المعلم القيم الاجتماعية المرتبطة بحياته ومجتمعه:

- يعتز بانتمائه إلى الجمهورية العربية السورية.
- يعتز بالمعالم الأثرية والحضارية في سورية ويحافظ عليها.
- يقدر المهن التي مارسها الآباء والأجداد

٣. التحويلات:

يتمثل في الجدول الآتي مقارنة بين مدينتي دمشق وحلب:

من حيث	دمشق	حلب
الموقع		
من المعالم الصحيحة		

٤. التسجيلات:

يقوم الطلبة بملئ الجدول السابق بمساعدة المعلم.

الجانب المفاهيمي

٢. المفاهيم

– **الازدحام المروري**: وهي المشكلات التي تعاني منها سورية والناجمة عن العدد الكبير من مواصلات النقل فيها.

– **تلوث الهواء**: هي احدى المشكلات التي تعاني منها سورية ويكون لتلوث بالهواء والماء، فتلوث الهواء يسبب دخان المصانع والسيارات ووسائط النقل المختلفة، أما بالنسبة لتلوث المياه فيكون نتيجة الصرف الصحي.

ملحق (3)

اختبار التحصيل الدراسي

عزيزي التلميذ/ التميذة: ....

يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيلك في موضوعات وحدة الحياة في الجمهورية العربية السورية، ويتكون الاختبار من (35) سؤالاً من نوع اختيار من متعدد، بحيث يتبع كل فقرة ثلاث إجابات إحداها هي الإجابة الصحيحة والباقي إجابات خاطئة، ويتبع الأسئلة خريطة سورية لتحديد عليها بعض الأماكن.

والمطلوب منك:

1. أن تقرأ كل سؤال بشكل دقيق.
2. أن تختار الإجابة الصحية من بين الخيارات الثلاثة المتاحة تحت كل سؤال.

مثال:

- عاصمة سورية الصناعية هي:

أ. دمشق.

ب. حلب.

ج. طرطوس.

أضع دائرة حول الإجابة الصحيحة على ورقة الأسئلة نفسها.

أولاً: اختر إجابة صحيحة واحدة من البدائل التي تلي كل سؤال مما يأتي:

1. السكان هم: أ. مجموعة تعيش في مكان ما حيث يعملون وينتجون وينقلون ما اكتسبوه من علم ومهارة من جيل إلى آخر. ب. الذين يعيشون في المناطق ذات الطبيعة الجبلية. ج. الذين يعيشون في المناطق ذات الأمطار القليلة.
2. البدو مصطلح يطلق على: أ. من يعملون بالرعي ويتنقلون من مكان إلى آخر بحثاً عن المياه والعشب. ب. يعيشون في القرى والضواحي ويعملون بالزراعة وتربية الحيوان. ج. يعيشون في المدن ويعملون بالزراعة والصناعة والخدمات.
3. يعيش .... سكان سورية في الأرياف. أ. ربع. ب. نصف. ج. كل.
4. كثرة عدد الوفيات في سورية قبل الاستقلال بسبب: أ. النقص في العناية الصحية. ب. توفر الغذاء. ج. توفر التعليم.
5. كم بلغ عدد سكان سورية في عام 2010. أ. يزيد على 20 مليون نسمة. ب. يزيد على 23 مليون نسمة. ج. 23 مليون نسمة.
6. توجد بيوت طينية على شكل قباب في: أ. الريف.

ب. المدينة. ج. البادية.
7. عاصمة الجمهورية العربية السورية هي: أ. دمشق. ب. حلب. ج. اللاذقية.
8. تعداد السكان مصطلح يشير إلى عملية: أ. تجريها الدولة لتتعرف على أسماء السكان. ب. تجريها الدولة لتتعرف عدد السكان وأعمارهم وجنسهم. ج. تجريها الدولة لتتعرف على أماكن سكنهم.
9. تقع العاصمة دمشق على: أ. نهر الفرات وفروعه. ب. نهر بردى وفروعه. ج. نهر العاصي وفروعه.
10. العوامل التي يتوزع وفقها السكان. أ. عوامل طبيعية وبشرية. ب. عوامل بشرية واجتماعية. ج. عوامل طبيعية وثقافية.
11. تؤدي مياه الصرف الصحي إلى تلوث في: أ. الهواء. ب. الماء. ج. الازدحام المروري.

12. برأيك ما سبب الكثافة العالية في دمشق:

أ. توفر الخدمات ومصادر المياه.

ب. كونها العاصمة لسورية.

ج. جميع ما سبق.

13. تعمل الدولة على توطين البدو من خلال:

أ. تأمين المياه للمواشي والأعلاف.

ب. إنشاء مدارس دائمة.

ج. إيقاف الحركة السياحية في تدمر.

14. من العوامل البشرية:

أ. التربة الخصبة.

ب. الأنشطة الصناعية.

ج. الثروات الباطنية.

15. يعمل أهل المدن بكل شيء ما عدا:

أ. الزراعة.

ب. التجارة.

ج. الصناعة التقليدية والحديثة.

16. تشتهر حلب بالصناعات التقليدية مثل:

أ. الصابون.

ب. الجرارات الزراعية.

ج. الأدوات الكهربائية.

17. تمثل نسبة سكان .... أقل نسبة بين السكان في سورية:

أ. البدو.

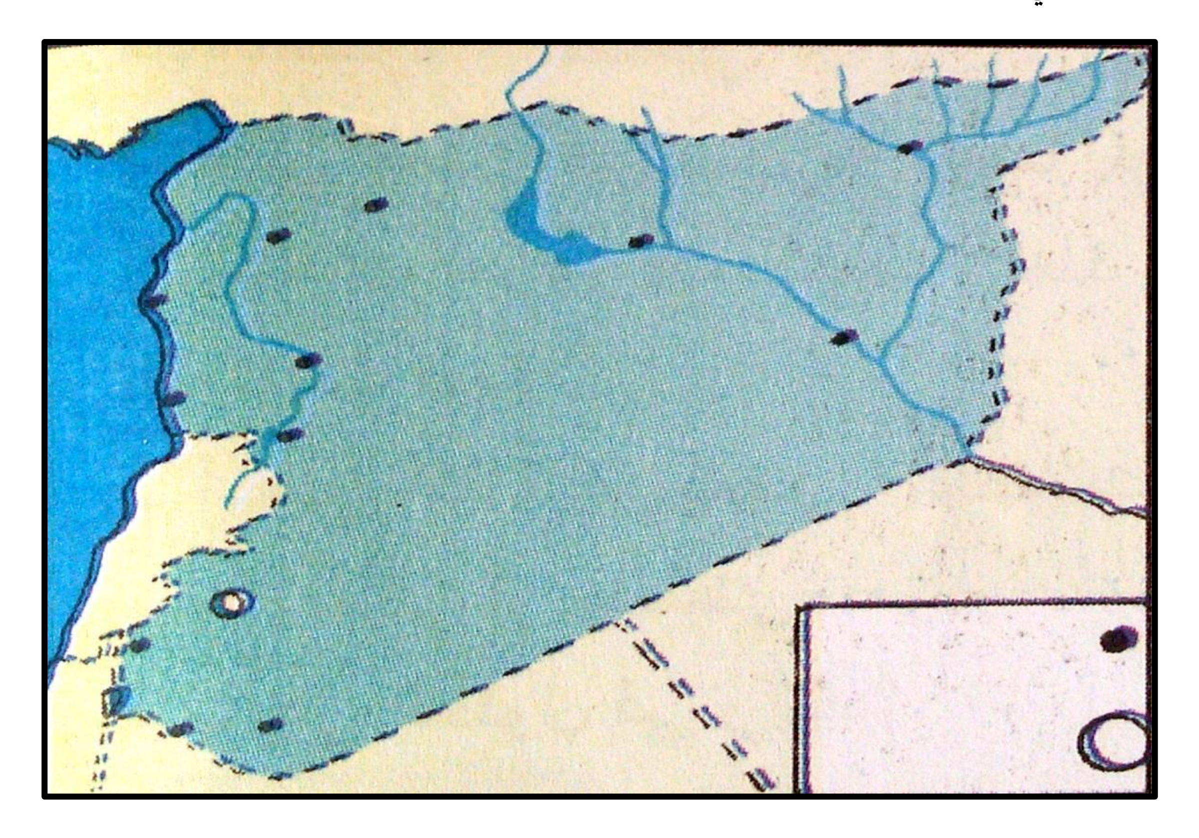
ب. الريف.

ج. المدينة.
18. المدن الكبيرة هي التي يزيد عدد سكانها على: أ. مليون. ب. مليونين. ج. 3 ملايين.
19. من الخدمات التي توفرها الدولة للريف إقامة: أ. الجامعات. ب. الأعراس. ج. المدارس والمستوصفات.
20. يرتفع عدد السكان بسبب: أ. قلة عدد الولادات. ب. كثرة عدد الوفيات. ج. كثرة عدد الولادات وانخفاض عدد الوفيات.
21. ارتفاع الكثافة السكانية في خنيفيس في تدمر بسبب توافر: أ. المياه. ب. الأراضي الزراعية. ج. مناجم الفوسفات.
22. يتميز سكان البادية على سكان الريف بـ: أ. الشجاعة والجيرة. ب. جني المحاصيل. ج. الأعراس الجماعية.
23. برأيك على ماذا كانت تعتمد الزراعة في الريف قبل التنمية على: أ. الجرارات الزراعية.

ب. الأدوية الزراعية. ج. الجهد العضلي واستخدام الحيوان.
24. الفرق بين الأحياء القديمة في دمشق والأحياء الحديثة يتمثل بــ: أ. الشوارع الواسعة والأبنية الطابقية. ب. بوجود المراكز الحكومية والجامعات والحدائق. ج. الأزقة الضيقة والبيوت المتقاربة.
25. برأيك أي من العادات والتقاليد الآتية يتمتع بها أهل البادية: أ. سباق الجِمَال. ب. النزهات الجماعية. ج. التعاون في جني المحاصيل.
26. الأحياء الحديثة في دمشق تتصف بـــــ: أ. شوارع واسعة وأبنية طابقية. ب. أسواقها شوارع طويلة مسقوفة. ج. أزقة ضيقة وبيوت متقاربة.
27. من الخدمات التي توجد في المدينة ولا توجد في الريف: أ. الكهرباء. ب. دور السينما والمسارح. ج. الماء.
28. يختار البدو الواحة للعيش فيها بسبب: أ. أن كمية الأمطار فيها كثيرة. ب. ظهور نبع ماء أو بئر. ج. يجتمع أهل البادية فيها للتسامر والعزف على الربابة.

29. من الصعوبات التي يعاني منها البدو الرحل ولا يعاني منها أهل المدن: أ. توافر المستوصفات والكهرباء. ب. توافر شبكات الهاتف. ج صعوبة إيصال الخدمات الصحية والتعليمية
30. أي من الآتي يعتبر حلاً للحد من زيادة عدد الوفيات في سورية: أ. النقص في الغذاء. ب. توفير الخدمات الصحية. ج. النقص في الخدمات التعليمية.
31. العمل الرئيس لسكان الريف: أ. الزراعة. ب. تربية الحيوان. ج. الزراعة وتربية الحيوان.
32. برأيك ما الحل لمشكلة التلوث في المدن: أ. بناء المصانع خارج المدن. ب. زيادة عدد المصانع في المدن. ج. اغلاق الحدائق الموجودة.

ثانياً: عيّن على خريطة الجمهورية العربية السورية الآتي: العاصمة دمشق، منطقة كثافة مرتفعة، المدينة التي تسكن فيها.



ملحق (4)

نتائج معاملات السهولة والصعوبة والتمييز لبنود الاختبار التحصيلي

م	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.45	0.5
2	0.25	0.33
3	0.45	0.33
4	0.29	0.33
5	0.66	0.5
6	0.25	0.83
7	0.37	0.5
8	0.29	0.33
9	0.25	0.33
10	0.41	0.66
11	0.29	0.33
12	0.33	0.33
13	0.29	0.66
14	0.5	0.5
15	0.58	0.66
16	0.29	0.33
17	0.29	0.5
18	0.41	0.66
19	0.33	0.83
20	0.29	0.33
21	0.45	0.5
22	0.25	0.33
23	0.29	0.33
24	0.25	0.33
25	0.29	0.5
26	0.37	0.5
27	0.41	0.5
28	0.37	0.66
29	0.58	0.33
30	0,70	0.33
31	0.29	0.5
32	0.37	0.5
33	0.66	0.5
34	0.58	0.5
35	0.62	0.66

ملحق رقم (5)

مفتاح إجابات أسئلة الاختبار التحصيلي

رقم السؤال	مفتاح الإجابة
1	أ
2	أ
3	ب
4	أ
5	ب
6	أ
7	أ
8	ب
9	ب
10	أ
11	ب
12	ج
13	أ
14	ج
15	أ
16	أ
17	أ
18	أ
19	ج
20	ج
21	ج
22	أ
23	ج
24	ج
25	أ
26	أ
27	ب
28	ب
29	ج
30	ب
31	ج
32	أ

ملحق (6)

مقياس الاتجاهات نحو مادة الدراسات الاجتماعية

عزيزي الطالب/ الطالبة:

تهدف هذه الأداة لقياس اتجاهات الطلبة نحو مادة الدراسات الاجتماعية بهدف تعرّف اتجاه الطالب وموقفه من موضوعات المادة.

والمطلوب منك:

1. أن تقرأ كل سؤال بشكل دقيق.
2. أن تختار الإجابة الموافقة لآرائك من الخيارات المتاحة أمامك بوضع إشارة (×) تحتها.

مثال:

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
- أحب مادة الدراسات الاجتماعية.	×		

العبارة	موافق	محايد	غير موافق
1. أشعر بالملل في حصة الدراسات الاجتماعية.			
2. يسرني غياب معلم الدراسات الاجتماعية.			
3. أرى أن مادة الدراسات الاجتماعية مفيدة للجميع.			
4. أشعر بالتعب عند استذكار دروس الاجتماعية في المنزل.			
5. يسرني استبدال حصة التربية الرياضية بحصة الدراسات الاجتماعية.			
6. أشعر بالسعادة في حصة الدراسات الاجتماعية.			
7. شخصية معلم الدراسات الاجتماعية جذّابة وقوية.			
8. يحببني درس الدراسات الاجتماعية بالذهاب إلى المدرسة.			
9. معلم الدراسات الاجتماعية غير عادل في تعامله مع الطلاب.			
10. أجد صعوبة في فهم الموضوعات التي يتناولها كتاب الدراسات الاجتماعية.			
11. أكره درس الدراسات الاجتماعية بسبب اختباراته.			
12. أكره درس الدراسات الاجتماعية لأنني لا أحب موضوعاتها.			
13. أفضل تخفيض عدد حصص مادة الدراسات الاجتماعية.			
14. أرغب أن أكون معلماً لمادة الدراسات الاجتماعية.			
15. تنمي الدراسات الاجتماعية لديّ حب الوطن.			
16. يسهل عليّ فهم مادة الدراسات الاجتماعية.			
17. أنتظر بلهفة حصص الدراسات الاجتماعية.			
18. تزودني الدراسات الاجتماعية بالحقائق التي أحتاجها.			
19. أفضل أن أبدأ مذاكرتي بمادة الدراسات الاجتماعية.			
20. علامات امتحاناتي بمادة الدراسات الاجتماعية مرتفعة دائماً.			

ملحق (7)

كتاب موافقة من السيد مدير التربية في محافظة درعا

الجمهورية العربية السورية

مديرية التربية بدرعا

الرقم / ٣٢٠٩ /ص٣

التاريخ ١ / ١٠ /٢٠١٥م

- إلى إدارة مدرسة القصور الثانية ومدرسة ذات النطاقين

يطلب إليكم تسهيل مهمة السيدة /إمامة يوسف خالد /طالبة ماجستير لانجاز الدراسة المطلوبة بعنوان (فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية)على طلاب الصف الرابع

يرجى الاطلاع

دائرة التعليم الأساسي

د مدير التربية بدرعا

حسين صالح دماره

ا/ب

ملحق (8)

شهادة إدارة مدرسة القصور الثانية للتعليم الأساسي

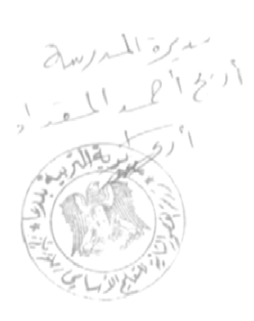
الجمهوريـــة العربيـــة السوريـــة

مديرية التربية محافظة درعـــا

مدرسة القصور الثانيـــة

شهادة إدارة مدرسة القصور الثانية للتعليم الأساسي

تشهد مدرسة القصور الثانية بأن المعيدة أمامة يوسف خالد قد طبقت برنامجها التعليمي في رسالة الماجستير حول فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعلـــيم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية في الفترة الواقعة ما بين 2015/11/29- 2016/1/5.



ملحق (9)

شهادة إدارة مدرسة ذات النطاقين للتعليم الأساسي

الجمهوريـــة العربية السورية

مديرية التربية محافظة درعـــا

مدرســـة ذات النطاقين

شهادة إدارة مدرسة ذات النطاقين للتعليم الأساسي

تشهد مدرسة ذات النطاقين بأن المعيدة أمامة يوسف خالد قد طبقت برنامجها التعليمي في رسالة الماجستير حول فاعلية وحدة تعليمية وفق النظرية البنائية في تنمية التحصيل والاتجاهات لدى تلامذة الصف الرابع من التعليم الأساسي في مادة الدراسات الاجتماعية في الفترة الواقعة ما بين 2015/11/29 -2016/1/5.

مدير المدرسة
تسيم موسى المسالمة

مديرية التربية - مديرية درعا
مدرسة ذات النطاقين

ملحق (10)

أسماء السادة محكمي أدوات البحث

الاسم	القسم	مستلزمات البحث وأدواته			
		تحليل المحتوى	النموذج البنائي	اختبار التحصيل	مقياس الاتجاهات
أ.د. علي الحصري	مناهج وطرائق التدريس	×	×		
أ.د. جمال سليمان	مناهج وطرائق التدريس	×	×	×	×
د. سعدة ساري	مناهج وطرائق تدريس	×	×	×	×
د. رويدا حمدان	مناهج وطرائق التدريس	×	×	×	×
د. ابتسام فارس	مناهج وطرائق التدريس	×	×		
د. أمين شيخ محمد	مناهج وطرائق التدريس	×	×	×	×
د. خلود الجزائري	مناهج وطرائق التدريس	×	×	×	×
د. أحمد سمهر	مناهج وطرائق التدريس	×	×	×	×
د. نادية الزعبي	أصول التربية	×	×	×	×
أ. ماري أبو زيدان	مدرسة اختصاص	×	×	×	×

SUMMARY

The effectiveness of the educational unit according constructivist theory in achievement development and attides to the fourth grade students of basic education in the subject of social studies.

- Research Objective:

Measure the effectiveness of an educational unit in accordance with the constructivist theory in achievement development and attides to the fourth grade students of basic education in the subject of social studies.

-Research methodology:

The experimental method was adopted for answering the research question, and tests the validity of assumptions.

-Research Population and Sample:

The Population of the research consists of all the students of the fourth grade primary in public schools in Deraa for the academic year (2015/2016) totaling (87 926) students, according to the statistical Education Directorate in Daraa, while the sample of the research in the two groups of students (control and experimental) was (60) students, the number of students in the control group (30) students from "That-Alnetaqen" school, and the number of students in the experimental group (30) students from "Alqousor Althanya" school.

-Research Tools:

Research procedures adopted on the following tools:

1. Teaching model is proposed based on the constructivist theory (strategy cognitive v), and consists of five subjects teaching, by (9) lessons, covers the scientific content of the unit of life in the Syrian Arab Republic in the subject of Social Studies.

2. Achievement test to measure the academic achievement of scientific knowledge among the students of the fourth grade of primary education, which included in the unit of life issues in the Syrian Arab Republic in the subject of Social Studies.

3. Scale attides to measure the effectiveness of shape v cognitive attides in the acquisition strategy towards Social Studies students at the fourth grade

.

- Research results:

Research concluded the following results:

1. There is a statistically significant difference between the mean scores of control group students in the two applications pre-post academic achievement test application, in favor of the post application.

2. There is a statistically significant difference between the mean scores of experimental group students in the two applications pre-post academic achievement test application, in favor of the post application.

3. There is a statistically significant difference between the mean scores of control and experimental groups students in the post application on academic achievement test in favor of the experimental group.

4. There is no difference statistically significant between the mean scores of experimental group students in the two applications post- delayed posttest on academic achievement test.

5. Ineffectiveness of the strategy followed in academic achievement, while the effectiveness of the structural model appeared (Vee-Shape cognitive Strategy) in all levels of academic achievement.

6. The effectiveness of Vee-Shape cognitive Strategy to retain the results of academic achievement strategy.

7. There is no difference statistically significant between the mean scores of control group students in the two applications pre-post on a scale attides.

8. There is a statistically significant difference between the mean scores of experimental group students in the two applications pre - post on a scale attides in favor of the post application.

9. There is a statistically significant difference between the mean scores of control and experimental groups students in post application on a scale attides in favor of the experimental group.

10. Ineffectiveness of the strategy followed in the development of attides about Social Studies, while the effectiveness of the structural model appeared (Vee-Shape cognitive Strategy) to development the attides towards Social Studies.

-Research suggestions:

Based on previous results develop the following suggestions:

1. The need to move from the traditional method in teaching social studies based on the teacher to the learner-centered learning, through the application of constructivist theory strategies.

2. Encourage mentors and teachers to use the shape v cognitive strategy inside the classroom and training on how to apply them because of their many advantages that can contribute to understand the concepts, and increase the academic achievement of students.

3. Adopt a form of cognitive v by the mentors and those responsible for the preparation of educational curricula.

4. Action training sessions to explain the constructivist theory strategies and its steps and advantages in student learning.

5. Use the form of cognitive v in teaching in other educational units of Social Studies fourth grade, and other stages and other materials.

6. Work to customize more time to teach subjects Social Studies of what you need to the teaching process in accordance with the constructivist theory of strategies for the longest time.

7. Include a copy book of the teacher in the various stages of education lessons designed according to the shape v cognitive strategy, and lessons prepared in accordance with the strategies and other teaching models based on the constructivist theory.

8. Further experimental research in:

- The effectiveness of the use of the shape v cognitive strategy in the teaching of social studies in the development patterns of higher-order thinking skills such as thinking critical and creative thinking.

- The effectiveness of shape v cognitive in the development of science processes to the students (high- low) achievement.

- The effectiveness of a computerized program employs a form of cognitive v strategy in the development patterns of higher-order thinking skills in the teaching of other materials such as science or math.